

**AFIANZAMIENTO DE LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA, ORAL Y
ESCRITA A TRAVÉS DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS EN ESTUDIANTES DE
GRADO DÉCIMO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MOGAMBO**

**DAIRO JOSÉ COTUAZ GONZÁLEZ
MARÍA CAMILA SÁNCHEZ CÁRDENAS**

**UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL Y LITERATURA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES
- LENGUA CASTELLANA**

MONTERÍA – CÓRDOBA

2019

**AFIANZAMIENTO DE LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA, ORAL Y
ESCRITA A TRAVÉS DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS EN ESTUDIANTES DE
GRADO DÉCIMO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MOGAMBO**

DAIRO JOSÉ COTUAZ GONZÁLEZ

MARÍA CAMILA SÁNCHEZ CÁRDENAS

**Trabajo de grado para optar el título de Licenciados en Educación Básica con énfasis
en Humanidades – Lengua Castellana**

Asesor:

Yoni Rincón De la Hoz

Universidad de Córdoba

Facultad de Educación y Ciencias Humanas

Departamento de Español y Literatura

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades - Lengua Castellana

Montería – Córdoba

2019

AGRADECIMIENTOS

Agradecer a Dios, en primer lugar, por obsequiarme la vida y mantenerme de pie durante el proceso académico que he cumplido y que me ha construido, por sostenerme con un vigoroso espíritu positivo y brindarme la suficiente sabiduría cada día. Fue un recorrido complicado, pero con un valedero y grato final.

A mi madre, Dais González, por ser esa mujer incondicional y llena de valentía, quien me enseñó a luchar sin temor en contra de las adversidades que la vida carga consigo; por ser parte clave en cada logro y constituir un ejemplo para mí.

A mis hermanas, Wendy y Yelixa, afectuosas compañías en momentos en los que las dificultades se presentan, y por ser uno de los motivos para seguir avanzando.

A mi fiel, leal y verdadero compañero, Ramiro Oquendo, quien ha sido aquel faro de luz que ilumina el sendero y ese rayo de sol que regala su brillo luego de la tormenta; gracias a él sé con firmeza quien soy y tengo allí un constante hombro para las infaltables caídas en las que puedo levantarme mejor. Por esto, y por haber caminado conmigo este proceso, llevando siempre su ayuda.

A mi familia y amigos, que han sido testigos de este crecimiento. Puedo decir que las verdaderas amistades existen y que las descubrí en esta valiosa etapa de mi vida. Geo, M^a José Cordero, M^a José Espinosa, Luís F, Marlon y mi compañera de tesis, M^a Camila, quien junto a ella y mis compañeros pudimos hacer esto posible.

Al cuerpo de docentes del programa de Lengua castellana, que me acogió y ayudó en mi formación personal y profesional, en especial a Claudina Peralta, por ser una excelente maestra y amiga, por extender su mano para apoyarme en momentos difíciles. Asimismo, a mi asesor de tesis Yonis Rincón, quien guió esta investigación con el fin de hacer de ella un óptimo trabajo.

Por último, sin restar importancia, a los estudiantes de la I E Mogambo, quienes me recibieron como su docente del área de Lengua Castellana e hicieron posible y significativa la realización de este estudio.

DEDICATORIA

Esta dedicatoria es para todo aquel que me brindó una sonrisa en momentos difíciles.

Sobre todo, a la perfecta sonrisa que me acompañó día a día en este proceso y llenó de colores el lienzo de mi ser. Por ser amable, por ayudarme a crecer y no dejarme caer.

Dairo José Cotuaz González

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por darme vida y salud, por llenarme de bendiciones y permitir a mis seres queridos verme alcanzar este logro.

A mis abuelos, Antonio Sánchez y Delfina Sánchez por siempre estar en mis momentos de mayor felicidad y abrazarme en los más tristes, por acogerme como su hija y darme todo su amor como padres, por su paciencia y dedicación, por cada regaño, cada consejo y por todas las palabras de aliento, gracias por todas las noches que pasaron en vela apoyándome a avanzar en cada escalón académico; gracias a mi viejito consentido por encontrar siempre la manera de darme lo mejor, gracias a él pude alcanzar muchas metas y finalizar esta gran etapa.

A mi padre, Carlos Sánchez, por ser mi ejemplo a seguir, por ser fuerte y enseñarme a encontrar fortaleza en medio de las adversidades, por ser padre y madre al mismo tiempo, gracias por todo el esfuerzo, por ser mi motor, esto también es por ti.

A mis tíos, José Sánchez, María Trujillo Y Walter Trujillo por ser incondicionales, por guiarme desde sus experiencias y palabras empapadas de amor, gracias por enseñarme a amar a la chica que veo diariamente a través del espejo, gracias por motivarme y celebrar a mi lado cada logro alcanzado.

A Sole, por ser luz, vértigo y calma, gracias por creer en mí, por enseñarme desde el amor el poder de ser valiente, por apoyarme en este proceso, por darme ánimos cuando lo creía todo perdido, gracias por secar mis lágrimas y abrazar junto a mí las victorias.

A mis amigos, los cuales también han sido parte y me han acompañado en mi trayecto académico, en especial a Dairo Cotuaz, con quien tengo la gran fortuna de presentar este proyecto, gracias por ser paciente.

Al cuerpo de docentes por todas las horas de dedicación, por formarme como docente y tender su mano cuando lo necesité.

Gracias a mi asesor Yonis Rincón por su dedicación, tiempo y esfuerzo.

DEDICATORIA

Este trabajo lo dedico con gran orgullo a Delfina y Antonio Sánchez, quienes desde mi niñez dejaron de lado el rol de abuelos para llevar el título de padres, siempre han luchado por darme lo mejor, gracias a ellos puede alcanzar este gran logro; por todas las noches en vela, por cada madrugada de trabajo, por las lágrimas, por las risas, por los abrazos y las caídas, por siempre esperarme en casa con palabras de aliento y abrazos reconfortantes, por ser mi hogar.

Esto es por y para ustedes, mis amados padres, gracias.

María Camila Sánchez Cárdenas

CONTENIDO

RESUMEN	8
ABSTRACT	9
INTRODUCCIÓN	10
1. PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	12
2. OBJETIVOS	15
2.1 Objetivo general	15
2.2. Objetivos específicos	15
3. JUSTIFICACIÓN	16
4. MARCO REFERENCIAL	21
4.1. Antecedentes	21
4.1.1. Trabajos investigativos realizados a nivel internacional	21
4.1.2. Investigaciones a nivel nacional	25
4.2. Bases teóricas	31
4.2.1. La argumentación	31
4.2.2. Lenguaje oral	42
4.2.3. El lenguaje escrito	46
4.2.4. Secuencia didáctica: retos del trabajo por proyectos	50
5. MARCO METODOLÓGICO	56
5.1. Tipo de investigación	56
5.2. Diseño de la investigación	57
5.3. Población	57
5.4. Muestra	58
5.5. Variables	58
5.5.1. Variable independiente: secuencia didáctica.	58
5.5.2. Variable dependiente: desarrollo de la competencia argumentativa	60
5.6. Instrumentos de recolección de datos	61
5.6.1. Observación participante	61

5.6.2	<i>La entrevista</i>	62
5.6.3	<i>El diario de campo</i>	63
5.7.	Estrategias de análisis.....	63
6.	RESULTADOS.....	68
6.1.	Introducción	68
6.2.	Resultados de tipología argumentativa.....	69
6.3.	Resultados de conectores argumentativos	72
6.4.	Resultados movimientos argumentativos	76
6.5.	Resultados de los elementos prosódicos y no verbales.....	80
6.6.	Resultados de elementos ortográficos y gramaticales.....	82
6.6.1.	<i>Comparación de algunos textos</i>	84
6.7	Análisis de los resultados.....	86
6.7.1	<i>Tipología argumentativa</i>	87
6.7.2	<i>Conectores argumentativos</i>	87
6.7.3	<i>Movimientos argumentativos</i>	88
6.7.4	<i>Componentes prosódicos y no verbales</i>	88
6.7.5	<i>Comparación de textos</i>	89
7.	CONCLUSIONES.....	90
8.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	92
9.	ANEXOS	94
9.1	Anexo1. Entrevista	94
9.2	Anexo 2. Estudio porcentual de entrevista	94
9.3	Anexo 3. Secuencia didáctica	97

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Ejemplo de Instrumento de análisis de información de las sesiones orales (Abreviaturas para la lectura de información)	65
Tabla 2 Ejemplo de compilado de tipología argumentativa oral	66
Tabla 3 Ejemplo de instrumento de análisis de información de las sesiones escritas (Abreviaturas para la lectura de información)	66
Tabla 4 Ejemplo de instrumento de análisis de información de las sesiones escritas (Abreviaturas para la lectura de información)	67
Tabla 5 Tipología argumentativa oral y escrita en los momentos inicial y final.....	70
Tabla 6 Compilado de tipología argumentativa oral y escrita en los momentos inicial y final.....	72
Tabla 7 Resultados de conectores argumentativos en los momentos inicial y final.	73
Tabla 8 Ejemplos de conectores argumentativos en los momentos inicial y final.....	75
Tabla 9 Movimientos argumentativos (Gille 2001)	77
Tabla 10 Tipos de movimientos argumentativos en los momentos inicial y final	78
Tabla 11 Ejemplos de movimientos argumentativos en los momentos inicial y final	79
Tabla 12 Elementos prosódicos en los momentos inicial y final.....	80
Tabla 13 Resultados de elementos ortográficos y gramaticales	83
Tabla 14 Comparación de algunos textos	84

RESUMEN

La presente investigación tuvo como fin identificar la incidencia del uso de secuencias didácticas para el fortalecimiento de la argumentación oral y escrita en estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Mogambo, ubicada en el sur de la ciudad de Montería. Asimismo, la implementación de herramientas pedagógicas que facilitaron alcanzar el objetivo de esta. Por medio de la investigación acción participación, como diseño metodológico se logró reflexionar, analizar y sistematizar los distintos argumentos que daban a conocer los estudiantes; tanto de manera oral como escrita.

Desde la interacción misma en el aula, se realizó la observación en los participantes para crear de esta forma fines pedagógicos como lo fue la instauración de secuencias didácticas, se hizo uso del diario de campo, la grabación y recopilación de documentos para validar la información recolectada en quince estudiantes de grado décimo. El análisis de la información arrojó que los jóvenes en relación con los saberes argumentativos promueven el uso de la palabra como fuente para el desarrollo participativo de las situaciones formales discursivas y escritas.

Palabras clave: Argumentación, competencia, oralidad, escritura, secuencia didáctica.

ABSTRACT

This research was aimed to identify the incidence of the use of didactic sequences for the development of oral and written argumentation in tenth grade students of the Mogambo Educational Institution, located in the south of the city of Monteria. Also implementing tools that facilitated educational achieving the objective of this. Through participation action research as a methodological design was achieved reflect, analyze and systematize the various arguments that were to reveal students, both orally and in writing.

From the same classroom interaction, observation was performed on the participants in order to create educational purposes as was the establishment of teaching sequences, use was made of the journal, recording and collecting documents to validate the information collected about fifteen students in tenth grade. Analysis of the information showed that young people in relation to the argumentative knowledge promote the use of the word as a source for participatory development of formal and written discourse situations.

Keywords: Argumentation, competence, orality, writing, didactic sequence.

INTRODUCCIÓN

La búsqueda de nuevas estrategias en el área de lengua castellana siempre ha supuesto un reto para los docentes, encontrar el balance entre lo que se enseña y la forma correcta de hacerlo, mantener a los estudiantes motivados, atentos y en constante producción, sin dejar de lado la retroalimentación de saberes, es lo que los educadores pretenden.

En el quehacer docente se evidencia el poco interés de los estudiantes en temas tan importantes como argumentar, esto es debido a la falta de motivación que se da en las aulas de clases. Los docentes no buscan nuevas maneras de enseñar que se desliguen de las formas tradicionales en las cuales los chicos se convierten en esponjas que absorben conocimientos, pero no producen a partir de estos. Es por esta razón por lo que se hace necesario observar qué fallas se presentan en los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Mogambo; teniendo en cuenta sus pre-saberes y las dificultades de enseñanza y aprendizaje.

Esta propuesta surge debido a la necesidad de encontrar estrategias que fortalezcan la competencia argumentativa oral y escrita en los estudiantes de grado décimo en la Institución educativa Mogambo de la ciudad de Montería.

Durante el desarrollo del trabajo de investigación se observa que los estudiantes presentan falencias al momento de argumentar textos oralmente, no muestran posturas críticas y tienen poco conocimiento léxico. En cuanto a la parte escrita, adolecen de fallas gramaticales, se evidencian incoherencias al momento de argumentar; de igual manera, no se observa cohesión en sus escritos.

Ahora bien, al ser conscientes de este gran problema en el aula de clase, se implementa una secuencia didáctica con el fin de que los estudiantes desarrollen estas competencias por medio de ayudas que faciliten el desarrollo lecto-escritor, crítico y argumentativo. Este trabajo tiene como finalidad, orientar a los estudiantes en el desarrollo de la competencia argumentativa oral y escrita; además, trazar el camino para que los docentes tengan herramientas que les permitan cambiar su metodología en el aula de clase.

Al momento de implementar la secuencia didáctica, teniendo en cuenta que fue el producto del marco conceptual en el cual se abordó la oralidad, los tipos de argumentación y la escritura; asimismo, diversos aspectos manejados en el lenguaje dentro del aula se evidenció la mejoría en el desarrollo de la competencia argumentativa, al tener como base, diferentes métodos evidenciados en la estructura de la secuencia; aquí se parte de los conocimientos previos de cada estudiante para generar un bosquejo general que permita al docente saber qué aspectos se afianzarán con mayor rigurosidad; de igual modo se fortalecerá la producción textual y el trabajo en equipo, sin dejar de lado la inserción del contexto de cada estudiante en las producciones argumentativas y críticas en el aula.

Finalmente, de una u otra forma es pertinente resaltar la importancia de la aplicación de este tipo de estrategias pedagógicas para incentivar y promover la chispa motivadora de los estudiantes y la del docente como participante activo de su propia clase, por tal motivo se deja abierta la propuesta de este proyecto, el cual puede ser modificado sea cual fuere el contexto en el cual se aplicará.

1. PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Las competencias argumentativas son unas habilidades del razonamiento en cuanto a una explicación, en cómo se encuentran divididas las partes del proceso, se ordenan y se relacionan entre sí para lograr cierto efecto o conclusión. Esta competencia consiste en manifestar razones y pruebas para defender opiniones o comportamientos, sirviendo de elemento articulador en búsqueda de alternativas ante los problemas.

El acto de argumentar cumple ciertas funciones, las principales de ellas son: sustentar, evaluar y convencer. Encontrar causas, pruebas o razones que ratifiquen una idea demuestra veracidad en lo que se argumenta, como afirma Habermas (2002) “la argumentación es el único medio disponible para cerciorarse de la verdad [...]” (Habermas, 2002, p. 54). Se hace necesario evaluar diversas alternativas al momento de dar argumentos, ya que esto implica la discrepancia, la contradicción y el conflicto. Una definición de argumento tomada de un diccionario es «disputa», este concepto asimila lo que afirma Habermas, por ello él recomienda discrepancia para la realización y aceptación de algún argumento con respecto a un tema.

La argumentación se evidencia en la cotidianidad, las personas interactúan y se comunican entre ellos por distintas razones, esto no se desliga del concepto de arte, sin embargo requiere de reglas para que se desarrolle adecuadamente.

En el área de lengua castellana, se privilegian estrategias y actividades con textos narrativos y escasamente con textos argumentativos. De acuerdo con la conceptualización y los criterios definidos por las pruebas Saber y los Exámenes de Estado, el grupo de textos mencionado constituye la referencia básica para el trabajo pedagógico, lo cual hace necesario que los estudiantes desarrollen estrategias específicas para la comprensión y producción de otros tipos de textos, como lo confirman los análisis de los resultados de las evaluaciones precitadas.

Por tanto, el conocer nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje sobre las líneas de escritura y oralidad enfocadas dentro de la competencia argumentativa es el eje de esta investigación.

Ahora bien, el estudio sobre los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Mogambo, localizada en el sur de Montería se dio con la realización inicial de una observación hacia los mismos estudiantes para así conocer la forma en la que desarrollaban la competencia argumentativa. Es por ello, que surge la necesidad de hallar estrategias que trascendieran en el diálogo y la concertación; en aras de contribuir en la formación de sujetos con mayor competencia comunicativa y social.

Este proyecto nace debido a la necesidad de reforzar y mejorar la competencia argumentativa oral y escrita de los estudiantes de la I. E. Mogambo, debido a la falta de

motivación por parte de los docentes, que siguen utilizando el método tradicional de enseñanza enfocándose en otras temáticas y, dejando de lado esta competencia.

Importante aclarar que, en los estándares de competencias para grado décimo se hace pertinente abordar y fortalecer la competencia argumentativa, permitiendo un desenvolvimiento fluido en las actividades que apunten a esta; sin embargo, en el aula de clase estos estudiantes se presentan cohibidos en la producción textual, no tienen manejo de la oralidad y su nivel crítico es muy bajo, precisamente por la falta de participación activa que no permite una retroalimentación entre las partes implicadas.

Todo esto con el fin de fomentar la producción crítica que se hace necesaria en el desarrollo de la argumentación, siendo esta oral o escrita, permitiendo el mejoramiento en los resultados académicos que presenten los estudiantes no solo en la asignatura de Lengua castellana, sino en otras que requieran de esta competencia.

Con todo esto, este proyecto de investigación tiene como finalidad responder el siguiente interrogante:

¿De qué manera la implementación de secuencias didácticas fortalecería los procesos de argumentación oral y escrita en los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Mogambo?

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo general:

- Promover el uso de secuencias didácticas para el fortalecimiento de la argumentación oral y escrita en estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Mogambo.

2.2. Objetivos específicos:

- Describir las características del discurso argumentativo oral y escrito de los estudiantes de grado décimo, dando cuenta de sus avances o dificultades
- Diseñar métodos de aprendizajes a través de secuencias didácticas que refuercen la competencia argumentativa de los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Mogambo.
- Desarrollar secuencias didácticas, basadas en la argumentación oral y escrita para los estudiantes de grado décimo de la institución educativa Mogambo, en las que se evidencie la producción crítica.

3. JUSTIFICACIÓN

El enriquecimiento en el lenguaje que una persona logra adquirir progresivamente mediante la interacción con otros, le permite participar en distintas situaciones comunicativas, a la vez que, le lleva a construir una percepción propia de su entorno. En este sentido, desde temprana edad el lenguaje hace parte de la vida misma, se adquiere en el núcleo familiar e institucional a través de procesos naturales e instruidos que no concluyen, porque cada vez los horizontes comunicativos se amplían. Por otro lado, la oralidad y la escritura como formas del lenguaje, son producto del vínculo entre biología y cultura, nada queda al azar, se adquieren por predisposición. El acto de argumentar toma prioridad en este ámbito, tanto social como natural, para el desarrollo del lenguaje en el campo educativo.

Un punto clave para la educación en el país es la aplicación de estrategias para el desarrollo de las competencias argumentativas a lo largo de la educación básica, tanto para primaria como en secundaria, puesto que esta habilidad nos ayuda a defender y aportar una serie de razones que ratifiquen nuestro conocimiento sobre un tema en particular; esta competencia consiste en sustentar, dar soporte, justificar o apoyar una idea hallando causas, pruebas o razones veraces que justifiquen y argumenten correctamente tal idea. Tales pruebas sirven de elemento articulador para la búsqueda de alternativas ante los problemas, con el objetivo de hallar una verdad; a sabiendas de que, la argumentación es el único medio disponible que usamos para cerciorarnos de la verdad.

El acto de argumentar correctamente suele ir de la mano con la capacidad de influir sobre las personas, y este se toma como un resultado de la organización del pensamiento de cada ser. Es necesario tener siempre presente que la argumentación puede ser el principio para desentrañar la verdadera dimensión de lo que es comprender e interpretar un texto, la realidad y hasta la vida misma. Por ello, el sujeto es un argumentador innato, ya que argumenta cotidianamente y lo hace porque necesita fundamentar y reivindicar su presencia ante al grupo en el que se encuentre. (Ramírez, 2004).

La argumentación, como otras formas discursivas, debe formar parte fundamental de la academia y, muchas veces, convertirse en la columna vertebral del discurso pedagógico. Según estudios realizados actualmente sobre el discurso argumentativo, la competencia argumentativa ha tenido un auge en la educación y se ve como una necesidad y exigencia por parte de los educadores. Álvarez Angulo (2001) afirma que:

La razón última del auge que ha tomado este tipo de textos (argumentativos), desde hace años a nuestro entender, no es otra que la presencia cada vez mayor, en los contenidos de instrucción, de valores sociales como la participación democrática y el ejercicio de los derechos cívicos del ciudadano en una sociedad que se pretende cada vez más participativa.

En la actualidad, los textos argumentativos han recibido atención alguna, especialmente desde el punto de vista teórico; sin embargo, es escasa la atención desde un modo didáctico o de enseñanza y aprendizaje del mismo en la escuela (Díaz Rodríguez, 2002), como se

señaló anteriormente, es necesario saber que la argumentación debe ser vista, estudiada y evaluada desde cualquier aspecto (teórico - práctico) sin excepción alguna.

Ahora bien, entrando en cuestión sobre lo que implica la argumentación en el desarrollo educativo en estudiantes de básica secundaria, en la cual es pertinente encontrar estrategias que refuercen los conocimientos del estudiantado frente a la argumentación y que estas no se queden solo en la teoría.

Desde un punto de vista global acerca de lo que se realiza en el presente trabajo, la enseñanza y afianzamiento de las competencias argumentativas en estudiantes de educación básica media es lo que prima sobre esta investigación.

La enseñanza de las competencias argumentativas a lo largo de la educación media fortalece la identidad propia de las personas, en este caso de los estudiantes de grado 10 ° de la Institución Educativa Mogambo, localizado en el sur de Montería. Este fortalecimiento hace seres capaces de sobrellevar un tema de cualquier índole a un estatus diferente, eso ratifica que tienen la influencia sobre los demás para sustentar una idea a través de argumentos veraces.

Por medio de una realización de secuencias didácticas para la enseñanza y aprendizaje de los alumnos, se pretende mejorar su competencia argumentativa, de tal modo que sean capaces de producir textos con toda la estructura y rigurosidad que esta lo requiere, sin

desligarlo de su cotidianidad, donde a través de la oralidad y la escritura den cuenta de sus conocimientos.

Por lo anterior, se deben plantear acciones pedagógicas y curriculares que estén encaminadas a la enseñanza de la argumentación desde temprana edad, que se asuma el reto de enseñar estrategias discursivas orientadas a convencer o persuadir y ofrecer recursos que permitan resolver problemas, negociar conflictos y mediar a través del diálogo y la sana convivencia.

En este orden de ideas, esta investigación pretende evaluar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para la comprensión de textos argumentativos, en estudiantes de grado 10 de la I.E. Mogambo.

La necesidad de implementar una secuencia didáctica para la solución de las dificultades en la comprensión lectora que presentan los estudiantes se fundamenta en el desconocimiento que tienen los docentes de conceptos, enfoques teóricos, propuestas metodológicas y didácticas, acerca de la enseñanza de la lengua; especialmente para la comprensión lectora de textos argumentativos, ya que a los estudiantes no se les ha enseñado formalmente cómo comprender un texto argumentativo, es más, el desconocimiento de la forma de organización superestructural de este tipo de texto, su concepto y su intencionalidad, ha provocado la exclusión de los planes curriculares con los que los docentes trabajan en el aula de clase, sobre todo en educación básica secundaria. El anterior juicio de valor surge del proceso de observación y análisis del contexto en el que se realizó la investigación.

La relevancia y pertinencia de esta investigación está basada en trabajar la comprensión y apropiación de los textos argumentativos en contextos reales y naturales de aprendizaje. De esta forma, se intuye que, los estudiantes sean capaces de tener una mirada crítica frente a lo que leen y escuchan, dando un pequeño paso al mejoramiento de la academia, siendo el estudiantado el foco central o el pilar para poder alcanzar esto.

4. MARCO REFERENCIAL

4.1. Antecedentes

La búsqueda de investigaciones referidas a la argumentación en la educación media, condujo a contados trabajos dirigidos a diversos niveles de educación, los cuales brindaron bases fundamentales para el desarrollo del presente trabajo investigativo; tales como, las metodologías, las bases teóricas o los referentes teóricos en los que se pudo apropiarse con mayor certeza sobre el trabajo en cuestión

4.1.1. Trabajos investigativos realizados a nivel internacional

El trabajo investigativo titulado: *“Competencias argumentativas en la alfabetización académica”*, realizado por Constanza Padilla Sabaté De Zerban, Silvina Douglas De Sirgo y Esther Angélica López (2010), en la Universidad Nacional De Tucumán - Argentina, se enmarca en las numerosas investigaciones sobre escritura académica que vienen desarrollándose en diversos países. Dentro de ellas, se articularon líneas de investigación que se ocupan de la alfabetización académica, de los géneros académicos y del papel de la argumentación en los mismos. Para ello, se implantó desde 2005 un programa de alfabetización académica en una asignatura de Humanidades de una universidad argentina, cuyo tramo final es la elaboración y exposición de ponencias grupales, entendidas como construcciones argumentativas que ponen en consideración resultados de investigación. En

relación con éstas, este trabajo presenta resultados, en torno a la relación entre los productos finales, los procesos y los contextos de producción.

Estas autoras proponen enseñar la ponencia como construcción argumentativa en estudiantes universitarios; este método desafía competencias tanto escritas como orales, ya que al final de la actividad deben exponer ante un auditorio, que implica preguntas y discusión, luego de varias versiones escritas que son revisadas (plan de texto, sucesivos borradores, resumen) lo que evidencia el carácter procesual de la escritura. Además, desde el punto de vista argumentativo, la ponencia incluye una argumentación demostrativa, al relacionar marco teórico, interrogantes e hipótesis; una argumentación persuasiva, que busca el mejor modo de comunicar los resultados a la audiencia virtual, en la versión escrita, y a la audiencia real en la versión oral; y una argumentación dialéctica, que se abre a la consideración de otros puntos de vista

Esta investigación posee caracteres de gran valor para el avance de cualquier investigación, con respecto a la argumentación. Alfabetizar a un alumnado para que desarrolle o refuerce una habilidad cognitiva es de gran esfuerzo, este grupo de docentes, quienes realizaron dicha investigación, lo lograron a través del tiempo, aplicando estrategias que en este caso han sido de gran prioridad. Finalmente, les referencio esta investigación para el desarrollo de las competencias argumentativas en el aula y asimismo para el desarrollo social de cualquier persona.

La investigación *“La argumentación en el aprendizaje del conocimiento social”* de Canals, Roser (2007) realizada en el IES Banús, de Cerdanyola del Vallès que es un

municipio del área metropolitana de Barcelona. Esta investigación trata de comprobar si, con la práctica de la argumentación en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales, los estudiantes de secundaria elaboran un conocimiento más racional, estructurado y comprometido. El trabajo consistió en preparar los materiales didácticos necesarios, capacitar a los alumnos para el diálogo mediante el desarrollo de las competencias cognitivas y lingüísticas que implica esta práctica, y construir los instrumentos adecuados para poder especificar e identificar los progresos obtenidos, así como para diseñar posibles alternativas para avanzar en este proyecto. En el cual se planteó como objetivo general, diseñar propuestas didácticas y metodológicas que contribuyan a la reconstrucción del conocimiento social tal como se ha caracterizado. Para analizar los resultados del proceso se procedió a comparar las producciones argumentativas de los estudiantes en la fase de exploración inicial con los textos argumentativos finales obtenidos como resultado de la preparación y la realización del debate argumentativo.

“Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión. Comunicación, Lenguaje y Educación” por Joaquín Dolz (1995) este artículo presenta una experiencia realizada en Ginebra, Suiza con niños de 11 a 12 años. La experiencia consiste principalmente en hacer escribir textos argumentativos para mejorar su lectura y comprensión e ilustra un tipo particular de intervención didáctica, de carácter interaccionista, que busca principalmente crear una relación entre dos formas de trabajo: dotar al alumno de medios para analizar las situaciones sociales en las que se produce (o se

lee) un texto argumentativo y favorecer la apropiación del valor socio-enunciativo de algunas de sus características lingüísticas específicas. Las actividades de aprendizaje se organizan en una secuencia didáctica que comportan diez talleres sobre diferentes dimensiones de la argumentación. El autor demuestra que los trabajos realizados en producción contribuyen a desarrollar las capacidades de interpretación de otro texto del mismo tipo: mejor representación de la situación de interacción, de la posición de argumentador, mejor identificador de las concesiones y de las estrategias persuasivas.

El trabajo investigativo *“Escribir textos argumentativos: una secuencia didáctica”* realizado por Josep Santamaría (1992), se fundamenta desde la perspectiva que, tradicionalmente se conoce, en que una de las funciones básicas de la escuela ha sido la enseñanza de la lengua escrita, en muy pocas ocasiones ésta ha sido considerada un objeto de estudio en sí misma, dándose la paradoja de que los alumnos han tenido que aprender a escribir sin que nadie les enseñara específicamente cómo se escribe, por ello se llevó a cabo esta investigación, en la que se toma a la argumentación como una secuencia didáctica para desarrollar habilidades, tanto orales como escritas. La experimentación de esta secuencia tuvo lugar con dos de los cinco primeros de bachillerato del Instituto La Salzereda de Santa Coloma de Gramenet (Barcelona). El objetivo y punto de partida fundamental de este trabajo se origina en las necesidades concretas del alumnado, que a menudo suele manifestar en sus escritos errores de índole diversa, siendo este un trabajo de tipo cuantitativo, ya que se somete a una población para recolectar la información y a la cual se le aplicará las diversas estrategias diseñadas para el fortalecimiento de la argumentación

“Dialogic argumentation as a bridge to argumentative thinking and writing /La argumentación dialógica como puente para el pensamiento y la escritura argumentativa”

por Deanna Kuhn, Laura Hemberger and Valerie Khait. Columbia University, New York (2015) En el trabajo investigativo se describe el método dialógico desarrollado para fomentar las habilidades argumentativas de los adolescentes. Su objetivo consiste en promover un diálogo rico y prolongado entre los estudiantes sobre temas relevantes. Revisaron la evidencia de que el método, aplicado durante dos o más años, produce resultados positivos en el discurso argumentativo oral, en textos escritos, en la comprensión del discurso argumentativo a nivel meta y en la evaluación de las argumentaciones.

4.1.2. Investigaciones a nivel nacional

“Composición de textos argumentativos. Una aproximación didáctica” (2008) Por Stella

Serrano de Moreno, es una investigación realizada en la Universidad de los Andes, Bogotá. La investigadora parte del ideal de que es un deber en la universidad potenciar las competencias discursivas de los estudiantes, se cuestiona que: ¿Cuáles son las situaciones didácticas más adecuadas que permitan a los profesores guiar y brindar apoyo a los estudiantes para favorecer el desarrollo de habilidades de composición argumentativa escrita? ¿Cómo favorecer en los estudiantes operaciones cognitivas propias de la argumentación? A fin de dar respuesta a estas interrogantes se define la experiencia a partir de varias premisas. Los objetivos planteados van de la mano con las preguntas problemas

de esta investigación, es decir, conocer las estrategias utilizadas por parte de la planta docente para que el alumnado desarrolle habilidades argumentativas, con el fin de identificarlas para así afianzarlas en la educación superior para realizar argumentos. En fin, esta investigación tiene como resultado la identificación de estas estas estrategias, que los docentes son los encargados de aplicarlas a los estudiantes y esto conlleva al mejoramiento de la argumentación en el campo universitario.

El trabajo de investigación: “***Secuencia didáctica para favorecer la argumentación oral escrita en grado segundo***” por María Eugenia Ruiz Cifuentes realizada en la universidad tecnológica de Pereira. Esta investigación buscó determinar ¿cuál es el impacto de una secuencia didáctica como estrategia para favorecer la argumentación oral y escrita en estudiantes de grado segundo? Desde el presupuesto que la habilidad argumentativa debe comenzar en los grados iniciales de escolaridad en ambientes motivacionales y con diversidad de prácticas que lleven al reconocimiento de la palabra oral y escrita del niño. En el que se planteó como objetivo general identificar los beneficios de implementar una secuencia didáctica para promover en los niños y niñas de grado segundo habilidades de argumentación oral y escrita. La presente investigación se desarrolló desde la perspectiva del enfoque cualitativo en razón a la necesidad de interpretar y comprender sucesos sociales, más específicamente los acontecidos en el aula de clase. En relación, la metodología de investigación Acción Pedagógica, permitió observar las dinámicas y procesos de la indagación referida al abordaje de la argumentación con un grupo de estudiantes de básica primaria.

“Secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos en estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa INME Felipe Pérez de la ciudad de Pereira” por Sandra Lorena Gil Patiño y Nezli González López (2011- PEREIRA) Este trabajo de investigación sobre la producción de textos escritos, surge con la postulación del interrogante ¿Cuál es la incidencia de una secuencia didáctica para la producción de textos argumentativos, en estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira? En el cual plantean como objetivo general, valorar la incidencia de una secuencia didáctica, para la producción de textos argumentativos, en estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa INEM Felipe Pérez de la ciudad de Pereira. Debido a esto, se tiene como propósito fundamental, el diseño e implementación de una secuencia didáctica en donde lo esencial es explicitar la Teoría argumentativa para la producción escritural. El tipo de investigación de este trabajo es cuantitativo y de carácter cuasi experimental ya que se centra en el análisis de los resultados obtenidos la cual se sustenta en los postulados teóricos y perspectivas didácticas desarrolladas en los capítulos que contiene la investigación. Se realizaron las investigaciones adecuadas para llevar a cabo el objetivo principal en lo que se concluye que, el desarrollo e implementación de la secuencia didáctica como estrategia de enseñanza y aprendizaje propuesta en esta investigación, se puede incidir, a través de la explicitación adecuada de la secuencia argumentativa, en el mejoramiento de la calidad de la educación, particularmente desde el fortalecimiento del proceso de producción de discurso reflexivo y persuasivo; puesto que fortalece las relaciones dialógicas, en las que se evidencia la importancia de ser críticos y expresar los puntos de vistas en el proceso de comunicación asertiva, en la práctica social.

“Estrategia didáctica para mejorar la producción de textos escritos argumentativos en estudiantes de décimo grado” Por Alexis Bolívar Romero Y Rocío Montenegro De La Rosa (2012) realizada en la Universidad Autónoma del Caribe, en Barranquilla – Atlántico. Esta investigación centró su interés en el mejoramiento de la producción textual argumentativa en estudiantes de décimo grado de una institución oficial, quienes evidenciaban dificultades al momento de producir este tipo de textos. La revisión del corpus teórico condujo a establecer la importancia de la escritura como proceso, acompañada de la evaluación formativa y el aprendizaje cooperativo, como elementos fundamentales para obtener los resultados esperados. De otra parte, la valoración de la enseñanza aprendizaje de producción textual, permitió establecer que las estudiantes ven la escritura como una tarea muy compleja y que no tienen claridad sobre lo que es un texto argumentativo; además, que la gran mayoría de los docentes reconoce su poco dominio sobre el tema. A partir de los resultados de estas actividades previas, surgió la necesidad de diseñar una estrategia didáctica encaminada al fortalecimiento de la producción textual argumentativa, fundamentada en la escritura como proceso, en la evaluación formativa y en el aprendizaje cooperativo, con el fin de dar solución a la problemática existente. Los resultados obtenidos luego de la aplicación de la estrategia didáctica permitieron evidenciar un progreso significativo de las estudiantes del grupo experimental y, por tanto, se puede concluir que la estrategia didáctica propuesta por las investigadoras puede dar resultados óptimos si se aplica de forma continua y sistemática.

“Prácticas de argumentación oral que se evidencian en una secuencia didáctica en estudiantes de último ciclo de bachillerato” por Ana Elena Noguera (2018, Bogotá) En este proyecto de investigación se evidencian las prácticas de argumentación oral que se dan en el marco de una secuencia didáctica, en estudiantes adolescentes del último ciclo de bachillerato, en el cual se potencian las habilidades comunicativas que fomentan la participación eficaz y activa del estudiante en los distintos ámbitos académicos y socioculturales en los que tenga lugar la interacción. La autora se plantea como objetivo principal interpretar las prácticas de argumentación oral que se evidencian en una secuencia didáctica sobre temas sociales, con estudiantes del Instituto Asociación Educativa Liceo del Caribe, para dar respuesta a la pregunta problematizadora que se formuló para el desarrollo del trabajo investigativo.

La investigación ***“la comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de quinto grado de educación básica primaria”***, por Arango y Sosa (2008), plantean como objetivo general, mejorar la comprensión lectora de textos argumentativos en los niños de quinto grado de EBP de la Institución Educativa Saúl Londoño Londoño del Municipio de Medellín. Esta investigación de tipo cuasi experimental, se llevó a cabo con 53 niños considerados como de población vulnerable, cuyas edades oscilaban entre 9 y 12 años, experimentando la efectividad de un programa de estrategias didácticas centrada en el análisis de la superestructura de los textos argumentativos para desarrollar la comprensión. Finalizada la investigación se concluyó que el conocimiento de la superestructura de los textos argumentativos favoreció en los niños la comprensión de esta tipología textual. La intervención docente a partir de la reivindicación de las técnicas de la señalización, el

resumen y las preguntas, para el análisis de la superestructura del texto argumentativo, incidió significativamente en la mejora de la comprensión lectora de este tipo de textos. Aunque no existía directa relación entre la mejora en la comprensión textual de los textos argumentativos y el grado de satisfacción con la propuesta de intervención.

La técnica del resumen se percibió influida positivamente por el adecuado análisis de la superestructura del texto argumentativo. La indagación de los conocimientos previos, unido a las técnicas de la discusión y las preguntas, con la participación activa de los estudiantes y la adecuada orientación del docente, desarrolló y fortaleció la argumentación oral de los estudiantes y la comprensión lectora de ese tipo de textos.

“Implementación de una secuencia didáctica de enfoque discursivo interactivo, para el mejoramiento de la comprensión de textos argumentativos, en estudiantes de educación básica secundaria de la institución educativa Leocadio Salazar y la fundación Liceo Inglés” por Guerra y Pinzón (2014), plantean como objetivo general determinar la incidencia de una secuencia didáctica desde una perspectiva discursivo interactiva, en la comprensión lectora de textos argumentativos de los estudiantes de la Institución Educativa Leocadio Salazar del Municipio de Ulloa y la Fundación Liceo Inglés de la ciudad de Pereira. Para llevar a cabo el proceso, los investigadores optaron por un diseño cuasi- experimental conformado por dos grupos pertenecientes a centros educativos de diferentes sectores, oficial y privado.

Los investigadores afirman que el desarrollo e implementación de una secuencia didáctica como estrategia de enseñanza aprendizaje, desarrollada en el marco de situaciones

comunicativas reales y mediadas por las interacciones sociales del aula, puede incidir en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes.

4.2. Bases teóricas

4.2.1. *La argumentación*

La argumentación es un género discursivo cotidiano, que se basa en razonamientos para defender una opinión y convencer a otros de la validez de una postura. Se entiende por razón la capacidad que tiene el sujeto para relacionar ideas y conceptos, de este modo hace juicios y llega a conclusiones que enuncia a través del lenguaje oral o escrito (Sánchez, Serrano & Peña, 2008). En esta misma línea, Guille. J (2001) señala que la argumentación es un, “proceso cognitivo de organización del razonamiento, un componente esencial en la comunicación y una herramienta de la cual todos nos valemos a diario” (p. 13) En efecto, la argumentación es una práctica cotidiana que se da en interacciones dinámicas y quienes participan en las discusiones, además de conocer y emplear recursos lingüísticos, tienen la capacidad de reflexionar, discernir y asumir posturas frente a una situación.

Por naturaleza el ser humano es un ser social, y se ve en la necesidad de comunicarse entre sí, una vez el hombre está en un grupo social el acto de argumentar se desarrolla con el paso del tiempo; es decir que la argumentación es una habilidad discursiva que todo sujeto debe desarrollar para actuar con solvencia en la vida social. Esta habilidad es reconocida por Del Caño como “uno de los fundamentos de la vida en sociedad” (1999) Sin

embargo, este acto implica una normatividad, una serie de reglas que nos lleven a dar argumentos justos frente a una idea.

Con gran frecuencia los individuos tenemos que recurrir a argumentos para cualquier situación en la que se encuentre, estos están en nuestro diario vivir, en cualquier circunstancia en la que nos encontremos nos vemos en la necesidad de defender una postura frente a un tema, se argumenta para ratificar lo dicho y para sustentar lo afirmado, con el objetivo de convencer a quien nos escucha de la justeza de nuestra afirmación. Como afirma Zubiría (2006):

Quien argumenta, sustenta, justifica o apoya una idea; y para hacerlo deberá encontrar causas, pruebas o razones que ratifiquen dicha idea todo con el fin de convencer un auditorio que lo hagan ganar adeptos y así llegar a la indagación y evaluación de las distintas alternativas para elegir la mejor.(Zubiría, 2006)

De este modo, la argumentación tiene como objetivo, justificar, sustentar y convencer, a través de razones que ratifiquen una afirmación inicial. Este acto lo vemos a menudo en nuestras vidas.

4.2.1.1. El texto argumentativo.

Cuando un texto tiene como propósito persuadir o convencer a un público sobre una tesis o idea central, habría que clasificarlo como argumentativo. Desde la retórica antigua, se adelantaron estudios importantes sobre las técnicas del discurso persuasivo que buscaban

establecer, más que nada, las formas como el lenguaje obraban sobre los hombres. Para Perelman (1997), el texto argumentativo recoge la esencia de esa retórica y la actualiza como forma discursiva que se manifiesta a través de algunas prácticas sociales como la opinión, la defensa a una tesis, la adhesión a una idea o consigna, o la relación intersubjetiva, intertextual y dialógica de las perspectivas sobre un mismo tema.

Martínez (2004), afirma que, un ensayo, una editorial, un artículo de opinión o una crítica son algunos ejemplos de los textos argumentativos más comunes. De las características que comparten habría que destacar la existencia de premisas, esquemas argumentativos (analógicos, causales y deductivos) y fases para el debate polémico (confrontación, apertura, argumentación y cierre). Niño (2007), agrega al respecto, a diferencia del texto expositivo, que sirve como referente para su desarrollo, el texto argumentativo va mucho más allá de la presentación de un tema, puesto que busca la adhesión del grupo receptor y pretende que el lector acepte determinado punto de vista, adopte una posición determinada o ejecute una acción.

El desarrollo de una competencia argumentativa en las aulas de clase tiene dos efectos importantes; el primero, el desarrollo de estrategias cognitivas y lingüísticas que permitan a los estudiantes adoptar posturas críticas y reflexivas frente a los discursos de poder y manipulación que son frecuentes en las vías mediáticas, pero también en la propia aula de clases, en los contextos familiares y sociales. Esto implica que el sujeto sea capaz de identificar argumentos y asumir con responsabilidad la adhesión o no a las tesis que se

plantean en los discursos; el segundo, la consolidación de bases argumentativas que permitan explicar postulados, tomar posición sobre temas y hacer de la retórica, un uso propio del lenguaje.

Iraida (2001), afirma que algunos autores coinciden en clasificar dos esquemas básicos para el texto argumentativo: los tabulares y los encadenados. En el primer grupo se encuentran aquellos en los cuales hay dos o más argumentos que conllevan a una conclusión específica. En los segundos, como su nombre lo indica, se enmarcan los textos en los cuales los argumentos no guardan ninguna relación entre sí, pero se encadenan los unos con los otros, desembocando igualmente en una conclusión. En todos los casos, siempre estarán orientados a persuadir al auditorio y adherirlos a su tesis. Seguidamente se presentan algunas consideraciones sobre la argumentación, que han permitido a la sociedad avanzar en procesos históricos y sociales.

4.2.1.2. La enseñanza del texto argumentativo.

Antes de ingresar a la escuela, los niños han establecido hipótesis acerca del lenguaje escrito y de los sistemas de significación con los que han tenido contacto: los dibujos, la televisión o el cine. Ya, en el aula de clase, el docente recogerá esas primeras ideas y se encargará de crear y promover ambientes de aprendizaje para que el niño pueda desarrollarlas en pro de un aprendizaje significativo. El contacto con la escritura resulta fundamental desde los primeros años de estudio, en la medida en que los niños ingresan de manera paulatina a la vida social y académica que se sustenta, básicamente, en la escritura.

El Ministerio de Educación Nacional (1998), plantea que, los códigos alfabéticos que integran la escritura deben abordarse como punto de llegada y no como un punto de partida, excluyendo las prácticas docentes que inician con la explicación de los fonemas, la relación entre sonido/grafía, las sílabas y las palabras; se trata de crear situaciones donde la escritura adquiera un sentido social y su aprendizaje surja como una necesidad natural e infalible. No basta con lograr que identifiquen las letras del alfabeto o que el estudiante tenga una lectura fluida, sino que participe activamente de las prácticas de lectura y reconozca las funciones y usos que cumplen los textos en los grupos sociales. A la escuela le corresponde ingresar a los niños en las prácticas del lenguaje y la escritura a través de una orientación analítica y crítica.

Necesitamos construir herramientas conceptuales que nos permitan distanciarnos de las prácticas, objetivarlas para analizarlas. Necesitamos conocer cómo opera la cultura escrita. Y esta prioridad no se puede dejar de lado en el primer ciclo, pues desde esos primeros grados es viable generar una sensibilidad y un sentido analítico. (Pérez y Roa 2010, p.38)

Lo que subrayan los autores es la necesidad de abordar el lenguaje escrito en los primeros años de escolaridad con el mismo rigor social y cultural con que se aborda en la educación básica secundaria. Son los textos narrativos el principal recurso de los maestros para acercar al estudiante con la lectura. Sin embargo, lejos de desacreditar la función educadora de la literatura, que será siempre importante, es necesario que se incluyan todo

tipo de textos: expositivos, informativos o argumentativos, es decir no el trabajo de un solo tipo a lo largo de la vida escolar formal. De esta manera, el estudiante se estaría enfrentando a todas las posibilidades que ofrece la escritura y aprendería desde muy temprana edad las características que diferencian a una u otra forma de escritura, con sus características, exigencias y público posible.

Para el caso puntual de los textos argumentativos, es indispensable que desde los primeros años, el niño pueda desarrollar competencias para la argumentación; aunque algunos autores e investigadores piensan que esta competencia se desarrolla en una edad más adulta, es también cierto que una vez se adquiere el lenguaje oral, el niño ya hace sus primeros acercamientos a la argumentación, por ejemplo, cuando intenta justificar una conducta o al tratar de convencer a su padre de realizar o no cierto tipo de actividad, al proponer un juego, al justificar su comportamiento, entre otras experiencias.

Desde el punto de vista social, el trabajo de la argumentación ayudaría en la formación de sujetos más dialógicos, que asumen el lenguaje como un medio de comunicación efectivo a través del cual se pueden intercambiar opiniones y discutir sobre un tema particular sin tener la misma percepción. Martínez (2004), diría que “emitir una opinión argumentada y razonada se convierte casi en un mito” (p.13), y esto se debe precisamente al poco interés que han manifestado los docentes por formar a sus estudiantes en la argumentación. Las principales consecuencias a esta situación, según la autora, son las conversaciones donde priman los ataques personales, las afirmaciones gratuitas con acusaciones o las opiniones sin fundamento, incluso en un nivel mayor, las falacias.

Por lo tanto, al ser conscientes de que la competencia argumentativa es uno de los ejes curriculares que debe trabajar el maestro en la educación básica, Pérez & Roa (2010), señalan que, desde el segundo grado, el maestro ya debe trabajar con sus estudiantes en el reconocimiento de las características, funciones y estructuras básicas de los diversos tipos de texto, incluyendo por supuesto, el argumentativo. A lo que se debe agregar, como se mencionaba anteriormente, que más que estudiar y explicar su funcionamiento de manera normativa, es buscar el sentido social a través de su uso y construcción, en prácticas lectoras y escriturales, cercanas a sus intereses y necesidades.

Forma de organización superestructural del texto argumentativo (F.O.S).

Las partes que se integran en un texto argumentativo varían en la disposición del texto, es decir son flexibles y cambian de acuerdo a los intereses con los cuales se construye el texto, Perelman (2001), plantea la siguiente estructura:

Tesis o proposición: se inicia con la identificación del tema o problema y una toma de posición o formulación de la tesis, exposición ordenada de los hechos, datos. Según la (UNAM, 2010), la tesis tiene algunas características o atributos:

Está estrechamente relacionada con el tema, por eso debe ser pertinente; no hay que olvidar que de lo que se trata es de convencer a nuestro lector o receptor. La tesis consta de una serie de atributos: 1. Se identifica fácilmente porque se trata de una oración afirmativa

breve y contundente. 2. Está escrita en forma clara, pues se intenta evitar cualquier lenguaje ambiguo, inconsistente o demasiado abstracto. 3. Es directa, dado que debe responder al problema planteado. 4. Es defendible, ya que proporciona razones buenas y contundentes a una posición. 5. Es original y creíble, se pretende que sea verdadera para el autor; en virtud de que se trata de su punto de vista, no se parece a otra, son sus ideas.

El texto de la UNAM (2010), hace referencia, que la posición de la tesis en un texto argumentativo puede variar; el autor del texto podrá incluirla en el título o en los primeros párrafos, en la parte intermedia, también puede estar al final, incluso como conclusión. Es decir, existe libertad de estilo al colocarla. Precisamente porque es movable y depende del estilo del autor, para identificarla en una lectura, habrá que retomar los cinco parámetros antes mencionados (p.3).

Desarrollo o cuerpo argumentativo: se presentan los diferentes argumentos esgrimidos para justificar esa tesis. Expone la tesis o punto de vista y las razones que la sostienen. Puede contener contra argumentaciones, ejemplos, propuestas... En esta parte se desarrollan los tipos de argumento, como los de autoridad, del modelo, de causa-consecuencia, del beneficio, del ejemplo y de la analogía... que, desde el punto de vista pedagógico de la argumentación, pretenden convencer desde la razón rechazando los falsos argumentos o falacias.

¿Cómo se sustenta la tesis? La tesis se respalda a través de razonamientos o argumentos que son una serie ordenada de ideas y conceptos para llegar a una conclusión. Estos conforman lo que se llama cuerpo argumentativo. Los razonamientos pueden apoyar la tesis para defenderla o refutarla. Se podría afirmar que son ideas y conceptos que sostienen a la principal, es decir, la tesis. Es muy importante comprender las ideas con las que un emisor sostiene su opinión sobre determinado tema. Ellas aparecen como un conjunto de enunciados que contienen información organizada en párrafos o pequeños grupos; en los enunciados se ofrecen pruebas, datos u opiniones para respaldar lo dicho.

Los razonamientos o argumentos deben ser claros, pertinentes, suficientes y verdaderos. También deben ser coherentes, estar ordenados y expresados de acuerdo con la importancia que se les quiera dar. (UNAM, 2010, p4).

Cabrera (2011), refiere que las premisas pueden provenir de diversas fuentes, entre ellas:

- Hechos, fruto de la observación, pueden ser ciertos o, al menos, posibles y probables.
- Verdades, nacidas del nexo de varios hechos.
- Presunciones: No llegan a ser verdades porque la práctica las desmiente con frecuencia, pero tienen cierta vigencia general.
- Valores abstractos: Cuando no se pretende argumentar a nadie en concreto.

- Valores concretos: Pueden servir de apoyo a los abstractos.
- Jerarquías sociales entre entes abstractos o concretos: Reflejan el sistema de valores sociales de la comunidad lingüística en el que se insertan los participantes de la comunicación.
- Lugares comunes: Son premisas muy generales que una determinada comunidad da por ciertas en un espacio y en un tiempo, fundamentándose en comparaciones y jerarquías

Conclusión: se cierra con una reafirmación de la posición adoptada frente a la tesis expuesta en el texto. “La conclusión es la resolución que se ha tomado sobre una materia o la deducción a la que se ha llegado después de un estudio o análisis minucioso de un tema o idea. Es la idea de cierre de todo el tema que sintetiza una postura final” (UNAM, 2010, p5).

De esta manera, el escritor plantea de manera organizada la tesis y debe presentar secuencial y jerárquicamente los argumentos o postulados para que la comprensión del mismo sea un proceso donde el lector pueda identificar la estructura y convencer o refutar las ideas, ayudado también por una conclusión de calidad que le permita ampliar su pensamiento.

Según Álvarez (2005), un texto argumentativo, presenta una estructura que se caracteriza porque parte de la presentación de una tesis o hipótesis para, posteriormente, hacerla válida o refutarla por medio de razonamientos e información que conduzcan a una conclusión.

De esta manera, el texto argumentativo suele organizar el contenido de la siguiente forma:

Introducción - tesis: Es la idea fundamental en torno a la que se reflexiona, puede aparecer al principio o al final del texto; parte de una breve exposición en la que el autor intenta captar la atención del lector y despertar en él una actitud favorable. También es en la introducción donde se plantea, de forma clara y concisa, la tesis o hipótesis del autor. “Es la idea fundamental en torno a la que se reflexiona; puede aparecer al principio o al final del texto.

Puede encerrar en sí varias ideas, aunque es aconsejable que no posea un número excesivo de ellas, pues provocaría la confusión en el receptor y la defensa de la misma entrañaría mayores dificultades” (p.1).

Cuerpo argumentativo: es el desarrollo de la sustentación. En este apartado se presentan las pruebas, inferencias o argumentos que sirven para apoyar o refutar la tesis planteada en la introducción; es decir, se exponen las ideas y las formulaciones derivadas

de la hipótesis, los argumentos demostrativos, la refutación de objeciones y, finalmente, se confirma la postura sostenida por el autor. El cuerpo argumentativo puede caracterizarse como estructura monologal (si es la voz de un solo sujeto) o estructura dialogada (múltiples Sujetos con opiniones diversas, como en los debates).

Conclusión: presenta una síntesis de las ideas expuestas en el cuerpo argumentativo; brinda sugerencias o aportaciones pertinentes sobre el tema, así como las nuevas propuestas que deriven de la investigación, o de la refutación de la tesis. Puede presentarse de varias formas:

Afirmación de una tesis. El contenido que desarrolla el autor se presta en su final a abstraer de los datos o ejemplos aducidos una idea general, explicativa del problema o de los fenómenos que se traten, la cual asume un rango de tesis.

Este tipo de conclusiones se distinguen porque el escrito, si bien en el estadio final recoge en síntesis la idea sustancial de la exposición, no llega a hacer como definitivo su razonamiento o a completar su información. El autor apunta sugerencias para futuros trabajos, abriendo caminos hacia otras perspectivas antes de poner punto final a su propio texto.

4.2.2. *Lenguaje oral*

La oralidad referida a la comunicación verbal, es una de las principales formas de expresión del ser humano. A través de esta, se logran aprender aspectos de la sociedad y la cultura que serían difíciles de comprender de otro modo. Las costumbres, creencias y

normas que se transmiten a través de las relaciones que se dan entre las personas, no solo se fundamentan en la palabra hablada, existen en torno a ella, factores que la complementan y complejizan. Grau y Vilá (2005), señalan que el éxito de la intención comunicativa depende de elementos que van más allá de los fonemas. Consideran que los sonidos no lingüísticos, el acento, la intensidad y el ritmo que atañen la voz, además de los componentes de la comunicación no verbal como las expresiones faciales y los movimientos corporales, benefician la emisión y la comprensión de enunciados.

Como se citó, los elementos prosódicos y no verbales cumplen en el lenguaje oral una función primordial ya que enriquecen y dan significado y sentido al acto comunicativo en cada cultura.

Estas consideraciones, fundamentan que en la presente investigación se hayan tomado como otra categoría de análisis algunos elementos paralingüísticos, proxémicos y gestuales. A continuación, se indican algunos mencionados por Grau y Vilá (2005):

- Los emblemas, sustituyen el mensaje verbal, como por ejemplo solicitar hacer silencio, despedirse, ponerse de pie o salir.
- Los ilustradores, enfatizan y complementan el discurso verbal, por ejemplo, los movimientos corporales que hacen referencia a cuantificadores o señales establecidas colectivamente.
- Los reguladores, son gestos que favorecen la toma de turno dentro del diálogo, por ejemplo, levantar la mano para hablar e indicar quien intervendrá.

- Los adaptadores, denotan la personalidad o estado de ánimo de quien habla, por ejemplo, balancearse, mover objetos o tocar repetitivamente partes del cuerpo.

Estas características del lenguaje oral, contextualizan, sugieren interpretaciones y transmiten información al grado que en ocasiones logran suplir mensajes verbales.

4.2.2.1. La oralidad en el aula

En el aula es necesario dar a la oralidad un lugar destacado, en razón a ser propia del ser humano; no obstante, para su pertinente uso en distintos contextos requiere del aprendizaje formal de elementos fundamentales y comunes que la enriquecen. Recientemente, el MEN (2006), ha realizado significativos avances en cuanto a la atención integral de los estudiantes a través de propuestas que buscan hacer partícipe al niño dentro de su cultura, y alienta a la escuela para que aborde el lenguaje oral con un sentido claro, sistemático, permanente e intencionado, a fin de que todos los estudiantes se conciban como sujetos constructores de conocimiento, ya que a través de la palabra se expresan, intercambian apreciaciones, se identifican, asumen posturas y emiten juicios. Su voz les permite auto reconocerse y reconocer a otros como portadores de una necesidad y un saber.

En razón a considerar el lenguaje oral una actividad social y cultural, se convoca a la escuela a generar y estudiar prácticas orales que acerquen al niño a la diversidad de situaciones comunicativas que demanda el entorno. Ya que hablar implica, además del conocimiento del código lingüístico, la reflexión y organización de ideas en torno a qué se va a decir, cómo hacerlo y a quién dirigir el enunciado en una situación específica (Ochoa

2008). De otro lado, abordar el lenguaje oral en el aula suscita a partir del conjunto de ideas expuestas por los pares, procesos individuales de atención, asimilación e inferencia, a la vez que, involucra la comprensión y uso de elementos que caracterizan la comunicación verbal y no verbal. En este sentido, parte del aprendizaje en el ser humano se relaciona con el lenguaje oral y con la construcción de signos y significados elaborados en las interacciones sociales (Cajiao, 2005).

El lenguaje oral crea lazos emocionales, facilita el ingreso a la cultura, le permite al niño construir un lugar en la sociedad y formarse para la ciudadanía y la democracia (SED, 2006).

Por ser el lenguaje oral una forma de comunicación humana, es dinámica y cambiante dentro de parámetros colectivos, es decir, es una forma de expresión que se nutre y sostiene a través de la interacción.

“La observación y análisis de la realidad (el mundo) por parte del hablante (primer interlocutor), junto con la consulta de fuentes y la propia reflexión, permite iniciar un proceso cognitivo en que se generan el conocimiento, sentimientos y valoraciones, que serán objeto del discurso. La contextualización le provee al hablante criterios (el momento, el lugar, el tema, participantes, etcétera) para asumir con propiedad su rol. La codificación surge como uso de la lengua, en la dicción, para estructurar el mensaje, seleccionando significados y significantes, para construir oraciones, conectarlas, producir texto y enunciar el discurso”. (Niño, 2011, p. 74)

Las consideraciones realizadas, conducen a reflexionar sobre las prácticas orales que se realizan no solo en las aulas de los primeros grados de escolaridad, a la vez, genera cuestionamientos en torno a qué tipo de usuarios de la lengua hablada concluyen la escolaridad.

4.2.3. *El lenguaje escrito*

Escribir, va más allá de la somera representación gráfica de signos, es reconocer ésta forma de lenguaje, como un sistema de comunicación complejo que requiere para la organización y expresión clara de ideas, un trabajo de introspección referido a qué, cómo y a quién se escribe. Para la SED (2007) “Escribir consiste en usar un sistema simbólico para representar y transmitir ideas, y la condición para usar dicho sistema es comprender su funcionamiento” (p. 103) En concordancia, compartir significados por medio de signos escritos permite al sujeto hacer parte de una cultura basada en la expresión, la mediación y la comprensión.

El lenguaje escrito logra abarcar un significativo número de destinatarios en lugares y momentos diferentes, razón que lo hace considerar un medio masivo para conservar y difundir información, es así, que avisos publicitarios, cartas, folletos, periódicos, libros, notas y recibos de servicio públicos que circundan hogares y entornos escolares demandan que cada sujeto aprenda y haga uso pertinente de esta forma de lenguaje. Escribir con propósitos específicos valida la importancia de su adquisición en la vida diaria de las personas y, por ende, en la construcción de sociedad. De aquí, que el sentido de la escritura se relacione con cuatro requisitos. Primero, con la unidad entre el sujeto y su dimensión de

escritor, donde escribir hace parte de la realidad cotidiana. Segundo, el logro de condiciones físicas, fisiológicas, emocionales, ambientes y de recursos que propenden por la tarea de escribir. Tercero, necesidad de direccionar el texto a propósitos y audiencias auténticas. Cuarto, disponer saberes para afrontar la tarea de escribir; procesos, operaciones cognitivas, conocimientos y estrategias (Cuervo & Flórez, 1998).

Componer o crear un texto excede la noción de que la escritura consiste en representar ideas a través de signos. Ya que la acción envuelve una serie de conocimientos, destrezas y procedimientos que la hacen una labor ardua. En esta misma dirección, Cuervo & Flórez (2005), señalan cuatro aspectos que hacen de la escritura un proceso complejo. En primer lugar, se impone al escritor demandas paralelas con relación al contenido, el propósito, la estructura del texto y las operaciones de alto y bajo nivel referidas a su composición. En segundo lugar, refieren como subprocesos en la composición de textos de calidad la planeación, la transcripción/traducción y la revisión/edición. De igual modo, un tercer aspecto de la complejidad de la escritura es que se requieren estrategias para sobrepasar las limitaciones que la tarea de escribir tiene sobre la mente del escritor. Para finalizar, el cuarto aspecto hace referencia a la diferencia de los procesos meta cognitivos que realiza un escritor experto y un escritor novato, ya que el primero identifica, controla y habla de sus procesos mentales.

4.2.3.1. La escritura en el aula

Las recientes políticas nacionales centran esfuerzos en promover la educación como medio para el desarrollo social y económico del país. Para la obtención de estas metas, a nivel nacional y distrital se han creado documentos que orientan la labor formativa al

interior de los establecimientos educativos, en donde abordar las competencias comunicativas privilegia la construcción de conocimiento, la participación y la convivencia. Una gestión suscitada desde la SED (2008), consiste en crear estrategias en los primeros grados de escolaridad para que el niño se descubra como productor de textos a partir del dominio del código convencional de la escritura. De igual modo, impulsa la lectura como fuente de conocimiento que nutre la comprensión y la expresión. Los anteriores planteamientos remiten a pensar que la escritura requiere de la formalización de su aprendizaje con prácticas pedagógicas diversas, reales y funcionales que reconozcan su sentido riguroso y complejo.

Cajiao (2005), sostiene que “aprender a escribir es el acto más humano, más igualitario y más importante en la vida de una persona y, por tanto, enseñar a escribir es el acto más generoso, siempre y cuando haya la conciencia clara de la escritura...” (p. 34). Quien escribe, además, de expresar una idea o sentimiento, emplea y fortalece su lenguaje y pensamiento. Estas facultades, deben ser enriquecidas por quien enseña a escribir desde su propio saber y experiencia, se aprende a escribir, escribiendo, teniendo como referente un modelo que denote en el acto de escribir disfrute. De este modo, las emociones, necesidades e intereses son el motor que impulsa la tarea de escribir.

Las prácticas escolares dirigidas a favorecer la escritura en el aula, involucran el uso de diversos tipos de texto, materiales empleados de modo novedoso, trabajo entre pares y actividades letradas que trasciendan la clase de español. Así mismo, que las áreas sean permeadas por las distintas formas del lenguaje, en una constante y planeada interacción. En este sentido Tolchinsky (2008), en su texto “The Emergence of Writing”, sugiere que los niños discutan y lean en grupo para luego escribir individualmente, y que realicen

presentaciones orales apoyados en la lectura y la escritura, La autora sostiene que la transversalidad de la lectura y la escritura permiten que los estudiantes accedan a los conocimientos de las diferentes áreas, que se familiaricen con las formas lingüísticas y disposición textual, que reflexionen sobre las propiedades lingüísticas de texto, su contenido y propósito. Por consiguiente, las falencias en la lectura y la escritura no son de exclusiva responsabilidad del área de lenguaje y exponen la necesidad de realizar cambios en los planes de estudio y acciones pedagógicas.

En el aula al diseñar, implementar y evaluar prácticas en favor de la escritura, es necesario considerar qué ha construido el niño, es decir, qué procesos emocionales, cognitivos y motrices ha adelantado y cuáles están en camino de ser construidos. La escritura atrae al niño como forma de expresión y empoderamiento de un saber que la sociedad posee, y es la escuela la llamada a presentarle formalmente la amplia gama de textos que circundan. Jolibert (2002), señala que formar niños productores de texto implica que a lo largo de su escolaridad hayan reflexionado y tomado conciencia en torno a la función de la escritura y que ésta forma de lenguaje otorga poder y genera placer. La autora sostiene que, en el aula, es importante trabajar en función de la relación positiva con la escritura, que se deben construir textos variados, pertinentes y eficaces, a la vez, que se precisan sus tareas. En este sentido, la escritura adquiere sentido y significado, se escribe con distintos propósitos y para diversas situaciones porque la palabra escrita está presente en el contexto del niño y es una herramienta de comunicación social.

4.2.4. *Secuencia didáctica: retos del trabajo por proyectos*

Una secuencia didáctica es un conjunto de actividades organizadas en orden gradual y secuencial que intentan resolver una necesidad educativa del orden cognitivo, procedimental o actitudinal. Es una herramienta pedagógica de gran impacto en la medida en que asume el proceso de enseñanza-aprendizaje como una construcción colectiva, donde participan activamente tanto el maestro como los estudiantes. Así mismo, genera espacios de diálogo, reflexión y crítica frente a las prácticas pedagógicas, dando valor preponderante al proceso individual de aprendizaje de cada estudiante, así como a los intereses particulares de un grupo determinado, que puede ser un aula de clases o toda una comunidad educativa.

Rincón (2007), define la secuencia didáctica como un ciclo orientado a la realización de una tarea específica, que sirve como principio y fin para lograr unos objetivos concretos a través del desarrollo de una serie de actividades. Esta definición va de la mano con la concepción que al respecto tiene Camps (2003), para quien este tipo de trabajo por proyectos consiste “en hacer algo (una carta, una revista, un manual, etc.) y aprender hacer y aprender sobre lo que se hace con la ayuda de instrumentos diversos” (p.38). En este sentido, es preciso aclarar que las actividades que integran la totalidad de una SD deben estar orientadas al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, tanto en el “saber”, como en el “saber hacer” y el “ser”. Esto implica que el maestro debe alcanzar una serie de retos que le permitirán el éxito de su trabajo didáctico. Tal y como lo señalan Camargo, Uribe y Caro (2008), miembros del Grupo de Investigación en Didáctica de la Lengua Materna y Literatura, es importante que el maestro tenga en control desde la planeación, durante la ejecución y, finalmente, en la evaluación del proceso, de manera que el trabajo se asuma

desde una perspectiva crítica y reflexiva. Para eso, es importante analizar las características que los autores resaltan como indispensables en el trabajo de secuencias didácticas: coherencia, flexibilidad e interdisciplinariedad.

Se habla de coherencia, cuando todas las partes de la secuencia didáctica guardan una relación de sentido y significatividad. El maestro debe asegurar que nada falta y nada sobra en la ejecución de las actividades; incluso, con una actitud crítica y responsable, podrá ajustar el diseño inicial según las necesidades que surjan en el trabajo diario. La coherencia es uno de los temas a los que Camps (2003), le da mayor protagonismo, porque tanto objetivos, como plan de acción y evaluación deben estar interconectados en función de los logros a alcanzar. Por otro lado, la flexibilidad da cuenta del carácter abierto, crítico, reflexivo y analítico que alcanza el trabajo por proyectos, en la medida en que el conjunto inicial de actividades podría ser modificado en el transcurso de la ejecución cuando se detecten nuevas necesidades o, de manera más práctica, el maestro considera que su modificación podría mejorar el desempeño de la misma. En ese sentido, la evaluación periódica juega un papel importante porque permite medir el nivel de incidencia de la secuencia didáctica en cada uno de sus momentos.

La interdisciplinariedad, alude a la capacidad de interrelacionar las actividades con otras áreas del conocimiento. A pesar de no ser un elemento obligatorio, sí podría generar mayor impacto un proyecto que atienda las necesidades de un grupo de estudiantes en varios campos del saber y más en el área de lenguaje que por su naturaleza, es transversal a todo el conocimiento humano y no se limite solo al estudio epistemológico metalingüístico.

Por todas estas razones, Rincón (2007), argumenta la importancia de las secuencias didácticas en la enseñanza del lenguaje, básicamente, porque integran la enseñanza y el aprendizaje tanto de los procedimientos lingüísticos y discursivos ligados a los géneros, usos, quehaceres del lector o del productor de textos, con los contenidos conceptuales que se considere pueden apoyar y potencializar la competencia necesaria para participar en situaciones comunicativas complejas. Planteado así, el trabajo por proyectos permitiría acercar la enseñanza del lenguaje a las prácticas sociales a las que se refería Lerner, y que se han estudiado anteriormente.

Una secuencia didáctica debe partir de la intervención plena, justificada y reflexiva del docente, que identifica una necesidad particular en el aula de clases o simplemente busca articular los conocimientos en función del contexto inmediato de los estudiantes. Por eso, es importante definir muy bien los objetivos del trabajo, así como la justificación del proyecto, porque a partir de allí, es que se empiezan a articular las demás actividades. Como se trata de desarrollar en el estudiante competencias, en este caso particular, competencias comunicativas, el maestro debe vincular en los contenidos conceptuales, los procedimentales y actitudinales.

La elección de la metodología será fundamental para garantizar el éxito del proyecto, puesto que le permitirá definir en primera instancia el enfoque educativo sobre el cual se inscribe la propuesta y seguidamente los métodos de enseñanza (inductivos, deductivos...), y a su vez establecerá los roles y funciones que cumplirán los participantes del proyecto. Si bien, hay quienes consideran que las secuencias didácticas pueden ser examinadas desde todos los modelos, incluidos los más tradicionales, el maestro debe buscar que el estudiante

juegue un papel protagónico dentro de la construcción de su propio conocimiento para que dé sentido y valor a las actividades que enmarcan el proyecto.

La evaluación será un elemento esencial de la metodología porque tendrá no solo la función de seguimiento y comprobación de los resultados, sino que le permitirá establecer adecuaciones y modificaciones en el momento pertinente, realizando seguimientos, cambios y transformaciones al proceso educativo.

Por último, basta con referenciar los recursos (escolares, tecnológicos, simbólicos, físico...) que se necesitan para el desarrollo de la secuencia didáctica; es fundamental, en este sentido, que el docente seleccione instrumentos o materiales de fácil adquisición por parte de sus estudiantes, porque sabrá que de ello depende el normal desarrollo de las actividades. Según Camps (2003), una secuencia didáctica se desarrolla en tres fases, que responden a unos objetivos específicos y que se denominan: presentación, desarrollo o práctica y evaluación.

Fase de presentación.

Es un momento de iniciación, preparación e introducción. Según Camps (2003), el docente buscará que el estudiante conozca el propósito de la secuencia didáctica no solo para que se asuma como parte esencial y protagonista de la misma, sino para que active sus esquemas de conocimientos que le permitan una mejor relación de aprendizaje con la nueva información. En este sentido, resulta fundamental que el maestro conozca el estado actual de sus estudiantes relacionando la experiencia literaria, enciclopédica y vivencial con las actividades de la secuencia didáctica, a fin de interconectar su pasado cognitivo, con el presente académico. Asimismo, pondrá en consideración el conjunto de actividades para

establecer metas conjuntas que servirán como indicadores de evaluación tanto de los estudiantes, como de la secuencia didáctica en sí.

Fase de desarrollo.

A partir de esa fase, el estudiante entra en contacto con la información y los saberes. Para llegar a ese resultado concreto de la secuencia didáctica, Camps (2003) parte de la disposición del maestro y de la actitud del estudiante por conocer determinados fenómenos, aprender algunos conceptos y adquirir conocimientos relativos al objeto de estudio, que le permitirán desempeñarse en la tarea con total propiedad. En el caso de una secuencia didáctica sobre la comprensión de textos argumentativos, se espera que el estudiante no solo aprenda técnicas de lectura y comprensión, sino que además esté en capacidad de diferenciar un texto argumentativo a través de marcas textuales, lingüísticas y literarias que lo particularizan frente a otras formas de escritura. Es fundamental en el trabajo por proyectos, que el estudiante sienta la necesidad, o por lo menos, que comprenda la importancia de esos saberes en función del trabajo pedagógico que se está desarrollando, para que dé valor y significado a las actividades de la secuencia didáctica.

Los conocimientos y destrezas adquiridas pasarán a un plano práctico con un conjunto de actividades y ejercicios que les permitirá reforzar esos saberes y aprehenderlos como esquemas nuevos de conocimiento. Se trata de ejercicios de producción, donde el estudiante sentirá la necesidad de acudir a la información presentada previamente para dar solución y desarrollo. Por lo tanto, podrían ser ejercicios de respuesta cerrada, de repetición e incluso mecánicos, porque su finalidad última será la preparación para la fase final o de evaluación.

Es fundamental, que la evaluación sirva como referencia para medir el impacto de las actividades o la necesidad de replantear los contenidos o metodologías.

Fase de evaluación

Es el punto culminante de la secuencia didáctica, donde el estudiante dará cuenta de lo aprendido a través de la realización de actividades de aplicación que permitan medir el impacto del proyecto, preferiblemente, acercando el lenguaje a sus prácticas sociales. Al ser el estadio final, el maestro deberá corroborar la hipótesis inicial y establecer el nivel de impacto y pertinencia de la secuencia didáctica como herramienta pedagógica para la enseñanza del saber. Para ello, podrá acudir no solo a la evaluación, sino también a la autoevaluación y coevaluación como mecanismos de medición y reflexión.

5. MARCO METODOLÓGICO

5.1. Tipo de investigación

La presente investigación se encuentra enfocada dentro del paradigma cualitativo, el cual estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas (Blasco, 2007). Por tanto, la realización de este proyecto se fundamenta en la observación de los procesos de las secuencias didácticas en estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Mogambo, para su análisis e interpretación de los resultados, luego de las experiencias que surgieron durante y después de la secuencia.

El proyecto es de carácter cualitativo porque el investigador interactúa con los que investiga, en forma de observación participante y en colaboración real, además, las decisiones se desarrollan al mismo tiempo que se recolectan los datos.

De acuerdo con Maanen (1983), el método cualitativo puede ser visto como un término que cubre una serie de métodos y técnicas con valor interpretativo que pretende describir, analizar, descodificar, traducir y sintetizar el significado, de hechos que se suscitan más o menos de manera natural. Es decir, las metodologías cualitativas no son subjetivas ni objetivas, sino interpretativas, incluye la observación y el análisis de la información en ámbitos naturales para explorar los fenómenos, comprender los problemas y responder las preguntas.

5.2. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación está guiado por lo que se propone realizar a partir de los resultados de la secuencia didáctica (**ver anexo 3**) para el desarrollo de las competencias argumentativas, tanto orales como escrita y, por esta razón, se enmarca dentro del diseño de Investigación – Acción, cuya finalidad es la de resolver problemas cotidianos y mejorar prácticas concretas, aportar información que guía la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales. (Creswell, 2005).

Este tipo de diseño se emplea, porque este estudio realiza un análisis de las estrategias de enseñanza de la argumentación que se evidencian en una secuencia didáctica en estudiantes de grado décimo, de los usos de la argumentación oral durante situaciones debatibles y de la forma como interactúan entre ellos frente a temas controversiales, y en el desarrollo escritural para exponer argumentos, frente a distintos tipos de textos de esta índole. Desde esta postura se concibe a los estudiantes como sujetos activos, interesados, creativos, sensibles a la realidad que viven, comprometidos con el desarrollo de los problemas de su entorno y de la búsqueda de una interpretación de la realidad en que viven; con capacidad para sostener un punto de vista o refutar una afirmación a través de la argumentación.

5.3. Población

La población de esta investigación está constituida por los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Mogambo, ubicada en el sur de la ciudad de Montería del departamento de Córdoba. La población de esta investigación está constituida con un

número de 160 estudiantes divididos en cuatro grupos. Entendida la población como el conjunto total de individuos, objetos o medidas que poseen algunas características comunes observables en un lugar y en un momento determinado.

5.4. Muestra

Es una pequeña cantidad de personas que refleja, con la mayor precisión posible, a un grupo más grande. La muestra seleccionada es de quince (15) estudiantes que pertenecen al curso de diez cuatro (10°4) de la IE Mogambo, el curso es mixto, con un total de quince hombres y veinte mujeres, los cuales oscilan en las edades de 15 a 17 años. La cantidad de esta muestra se escogió para mayor facilidad en cuanto recolección y análisis de los datos para la realización del trabajo mismo.

5.5. Variables

5.5.1. Variable independiente: secuencia didáctica.

La secuencia didáctica en este caso, se propone como estrategia de enseñanza – aprendizaje, que tiene como objetivo, incidir en el afianzamiento de la competencia argumentativa, oral y escrita en estudiantes de grado 10° de la IE Mogambo, mediante el desarrollo de actividades que permitan hacer explícitas las estrategias cognitivas en los procesos de producciones orales y textuales.

Rincón (2007), propone una definición de secuencia didáctica referida a un ciclo orientado a la realización de una tarea específica, que sirve como principio y fin para lograr unos objetivos concretos a través del desarrollo de una serie de actividades. En consonancia Camps agrega que este tipo de trabajo por proyectos consiste “en hacer algo (una carta, una revista, un manual, etc.) y aprender hacer y aprender sobre lo que se hace con la ayuda de instrumentos diversos” Camps (2003). En este orden de ideas, las actividades de una secuencia didáctica deben estar orientarse al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, tanto en el “saber”, como en el “saber hacer” y el “ser”; procesos susceptibles de valoración en nuestro sistema valorativo colombiano.

Para el desarrollo de esta investigación, se toma el postulado de Camps (2003), que define la secuencia didáctica como un “Ciclo de enseñanza-aprendizaje orientado hacia la realización de una tarea, para lo cual se diseñan unas actividades articuladas en un determinado periodo, con el propósito de lograr unos objetivos concretos” (p.28). La secuencia didáctica se organizó en tres etapas así: presentación, desarrollo y evaluación, las cuales se desarrollaron en seis sesiones pedagógicas, divididas en dos fases y con acceso directo a materiales individuales. Así mismo, cada sesión pedagógica constaba de: inicio, allí se presentaba la consigna pedagógica, el desarrollo, donde los estudiantes hacían el trabajo directo con cada uno de los textos propuestos y se incluía las conclusiones, por último, el cierre donde se les solicitaba responder de manera individual que dieran cuenta de lo aprendido, lo que más fácil les pareció hacer y lo que les generó más dificultad, justificando cada respuesta.

5.5.2. Variable dependiente: desarrollo de la competencia argumentativa

La variante dependiente es el desarrollo de la competencia argumentativa, su estado se modifica dependiendo del influjo de la variable independiente (secuencia didáctica). En esta medida la comprensión textual, la oralidad y la escritura es un efecto de la manipulación y aplicación de la secuencia didáctica como estrategia pedagógica.

A continuación, se hace una breve descripción de la forma como fue evaluada la situación de comunicación y comprensión de textos argumentativos en los jóvenes:

Forma de organización estructural:

Tesis:

- Identifica la tesis-opinión o punto de vista del autor en el texto

Argumentos:

- Reconoce el argumento de autoridad en el texto
- Reconoce el argumento de ejemplo en el texto
- Reconoce el argumento de datos y cifras en el texto
- Reconoce el argumento de analogía y comparación en el texto

Conclusión:

- Identifica la conclusión o síntesis del texto

5.6. Instrumentos de recolección de datos

El objetivo de la investigación cualitativa es explicar, predecir, describir o explorar el “porqué” o la naturaleza de los vínculos entre la información no estructurada. El objetivo de la investigación cualitativa es el proceso inductivo en lugar del resultado deductivo. Los datos objetivos de la investigación cualitativa proporcionan información no sobrecargada, por lo tanto, el investigador tiene que buscar patrones narrativos explicativos entre las variables de interés, y llevar a cabo la interpretación y descripción de dichos patrones.

La recolección de datos partió de la interacción con el grupo de estudios y con el fin de trabajar con sucesos reales, se aplicó técnicas de observación, entrevista, y diarios de campo, con el fin de no recurrir a la manipulación de la información. El investigador es consciente de su participación e interpreta la realidad en sus diferentes momentos para elaborar un conocimiento.

De esta forma, lo que se busca realizar dentro de la investigación es determinar la incidencia de secuencias didácticas en el fortalecimiento de la argumentación oral y escrita en estudiantes de grado décimo de la institución educativa Mogambo.

5.6.1. Observación participante

La observación participante es uno de los procedimientos de observación más usados y más característicos de la investigación cualitativa que le permiten al investigador “observar

sistemáticamente a las personas no desde fuera, sino desde dentro; esto es, participando en la vida y las rutinas de esas personas” (Macionis y Plumer, 1999). En otras palabras, esa metodología consiste en obtener datos subjetivos acerca del comportamiento de un grupo en específico, como lo ha sido sobre los estudiantes del curso 10-4 de la I.E. Mogambo, con los cuales se realizó una construcción de los saberes abordados en las distintas temáticas evaluadas.

Dentro de la investigación se determinó el propósito, uso y sistematización de registros prediseñados de observación con el objeto de favorecer una labor de continuidad en el proceso de observación de aula, cuyo fin es actuar en aras de mejoría en la calidad de enseñanza y aprendizaje. Esta técnica permite la realización de apuntes, escribiendo experiencias, situaciones y reflexiones dentro del aula.

5.6.2 La entrevista

Para Denzin y Lincoln (2005, p. 643, tomado de Vargas, 2012) la entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”. Como técnica de recogida de datos, está fuertemente influenciada por las características personales del entrevistador. Esta definición, demasiado genérica y poco operativa, incluye cualquier encuentro entre dos personas, un investigador y su entrevistado, en el que el investigador hace preguntas que pueden ir desde las encuestas de opinión o los cuestionarios, es decir, instrumentos altamente estructurados, y las entrevistas abiertas donde es posible, incluso, que el investigador sea preguntado e interpelado por el informante

La entrevista es una técnica de recolección de datos basada en el intercambio de opiniones, ideas o puntos de vista, a través del diálogo o conversación, entre el entrevistador y el entrevistado, con propósitos de obtener información suministrada por este último.

5.6.3 El diario de campo

Los diarios de campo según Restrepo y Bernardo “registros reflexivos de experiencias a lo largo de un período de tiempo. Registran observaciones, analizan experiencias y reflejan e interpretan sus prácticas en el tiempo. Los diarios de reflejan el proceso de investigación” (2002Pág.144.)

Para la presente investigación, el diario de campo representa una estrategia muy importante, por tres razones. Primero, al documentar los hechos relevantes y cuestiones de menor importancia o hechos perdidos en la interpretación, generalización, evaluación o presentación de los resultados, vistos desde la perspectiva del investigador, se sucintan, inevitablemente, procesos de reflexión.

5.7.Estrategias de análisis

Una vez grabadas las respuestas de los estudiantes (Las técnicas e instrumentos que fueron usadas para la obtención de los datos, fueron la grabación de las respuestas dadas por los estudiantes durante la entrevista (**ver anexo1**), la interacción con los estudiantes y la observación participante de sus acciones e intervenciones durante las sesiones de la secuencia didáctica, registro de los diálogos y discusiones presentadas en los momentos de

argumentación oral por medio del diario de campo y la recolección de los textos elaborados por los estudiantes, que correspondieron a los momentos de la argumentación escrita. Es importante destacar que los datos obtenidos en las distintas sesiones fueron registrados eventualmente en el transcurrir de la investigación, para así evitar manipulaciones de la información al finalizar el estudio.

Se realizó un estudio porcentual (**ver anexo 2**) para el análisis de las respuestas obtenidas durante la entrevista, lo cual permitió establecer las percepciones de los estudiantes frente a la argumentación, la oralidad y la escritura.

Para la organización de los datos obtenidos con la aplicación de la secuencia didáctica se hizo necesario el uso de tablas que permitieron una categorización de los componentes de objeto de estudio (argumentación oral y argumentación escrita).

En *argumentación*: tipología, conectores y movimientos argumentativos, adicionalmente en *oralidad* se consideraron los componentes prosódicos y no verbales, y en *escritura* los ortográficos y gramaticales.

Dentro del capítulo de los resultados se presentarán las tablas con la debida información encontrada durante el proceso de aplicación de la secuencia didáctica.

A continuación, en la tabla 1 se muestran ejemplos de algunas de las tablas elaboradas para registrar la información hallada, se hace necesario aclarar que en la mayoría de tablas se asignó un color distintivo a cada momento de la investigación: amarillo para el momento inicial o caracterización inicial, azul para el momento de la

implementación de la secuencia didáctica y verde para el momento final o caracterización final. Se muestra a continuación el ejemplo de algunas tablas utilizadas.

Tabla 1Ejemplo de Instrumento de análisis de información de las sesiones orales (Abreviaturas para la lectura de información)

EST	ESTUDIANTE	TIPO DE ARG	TIPO DE ARGUMENTO	FREC	FRECUENCIA
SES	NÚMERO DE LA SESION	FREC	FRECUENCIA	PERT	PERTINENCIA
Nº INT	NÚMERO DE INTERVENCIONES	MOV ARG	MOVIMIENTO ARGUMENTATIVO		

[illegible]

Para puntualizar aún más los datos, se crearon tablas por cada categoría considerada: Tipología, movimientos argumentativos y marcadores textuales. A continuación, se presenta como ejemplo la tabla 2 empleada para la categoría de

tipología argumentativa en los momentos iniciales, de implementación de la secuencia didáctica, nominada proceso y el momento final.

Tabla 2 Ejemplo de compilado de tipología argumentativa oral.

EST	MOMENTO INICIAL	PROCESO	MOMENTO FINAL

Finalmente se muestran las tablas 3 y 4 utilizadas para reunir y analizar la información suministrada en la argumentación escrita.

Tabla 3 Ejemplo de instrumento de análisis de información de las sesiones escritas (Abreviaturas para la lectura de información)

EST	ESTUDIANTE	TIPO DE ARG	TIPO DE ARGUMENTO	PERT	PERTINENCIA
TIPO DE MARC	TIPO DE MARCADOR	FREC	FRECUENCIA	COMPONENTE ORT Y GRAM	COMPONENTE ORTOGRAFICO Y GRAMATICAL

[illegible]

Tabla 4 Ejemplo de instrumento de análisis de información de las sesiones escritas (Abreviaturas para la lectura de información)

EST	ESTUDIANTE	TIPO DE ARG	TIPO DE ARGUMENTO	PERT	PERTINENCIA
SESIÒN	NÚMERO DE LA SESIONES	FREC	FRECUENCIA	TIPO DE MARC	TIPO DE MARCADOR

EST	CARACTERIZACIÓN INICIAL			PROCESO			CARACTERIZACIÓN FINAL		
	TIPOS DE ARG	TIPO DE MARC	COMPONENTE ORTO Y GRA	TIPOS DE ARG	TIPO DE MARC	COMPONENTE ORTO Y GRA	TIPOS DE ARG	TIPO DE MARC	COMPONENTE ORTO Y GRA

6. RESULTADOS

6.1. Introducción

En este capítulo se presentarán los resultados obtenidos en la investigación, cuyo objetivo fue determinar la incidencia del uso de secuencias didácticas en el fortalecimiento de la argumentación oral y escrita en estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Mogambo. Dentro de este apartado, se expone los resultados obtenidos en las distintas categorías consideradas para analizar en los momentos inicial y final de la secuencia aplicada. Como se indicó, anteriormente, se elaboraron tablas que permitieron registrar la información obtenida en argumentación oral y argumentación escrita a través de las categorías

Se realizó el registro de la categoría de tipología argumentativa conjuntamente para las habilidades de oralidad y escritura en los momentos inicial y final, igualmente en la categoría de conectores argumentativos. La categoría de pautas argumentativas se presenta en una tabla distinta así, como la de los elementos prosódicos y no verbales por ser considerados de significativa relevancia en las intervenciones de los estudiantes. En este mismo sentido, los ortográficos y gramaticales son abordados en otra tabla por ser propios de la escritura.

Las tablas presentan la información en cuanto a las abreviaturas utilizadas, para una mejor lectura de los elementos analizados.

6.2. Resultados de tipología argumentativa

Dolz y Pasquier (1996) señalan que las situaciones argumentativas comúnmente se originan en controversias relacionadas a un tema, en donde quien argumenta asume una posición e intenta cambiar la opinión o actitud de otro.

Para conseguir su propósito, el argumentador debe conocer el tema, prever y considerar la postura de su contrario. Los autores hacen defensa de la enseñanza de la argumentación desde la escuela primaria, ya que aseveran que todos los géneros discursivos tienen elementos que además de caracterizarlos, deben ser aprendidos. En este sentido, no se aborda un género para que anteceda a otro, como es el caso de la narración con la argumentación. Dolz y Pasquier, aducen que especialistas en didáctica cuestionan la postura de algunos psicólogos con respecto al desarrollo temprano de las capacidades argumentativas, ya que estas solo se abordan cuando el estudiante tiene determinada edad. Por ende, el desarrollo de esta competencia asevera gran importancia en situaciones académicas y contextuales que rigen a los jóvenes. Con lo anterior, se consideró abordar la categoría de tipología argumentativa para identificar qué tipos de argumentos emplearon los estudiantes.

La información obtenida se muestra en la tabla 5 de resultados, que permitió en el eje horizontal mostrar el número de jóvenes que emplearon el tipo de argumento en cada habilidad comunicativa y en el eje vertical, el número de argumentos empleados por cada estudiante. En la tabla se abreviaron datos que a continuación se advierten:

M hace referencia al momento, **(I)** a inicial o **(F)** a final de la intervención, y habilidad, al tipo de lenguaje empleado. Las letras de la fila superior corresponden a la abreviatura del nombre de los estudiantes que participaron en el estudio. **TOL**, es el total de estudiantes que hicieron uso del argumento en cada forma del lenguaje en los dos momentos. De igual forma, **X y 0** hacen distinción entre oralidad y escritura respectivamente

Tabla 5 Tipología argumentativa oral y escrita en los momentos inicial y final.

M	MOMENTO	TOT	TOTAL	ORAL	ORALIDAD	ESC	ESCRITURA	I	INICIAL	F	FINAL								
TIPO ARGUMENTO	DE	M	HABILIDAD	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	TOT
CAUSA	I	ORAL	X	X	X	X	X	X				X					X		7
	I	ESC	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		0		0	13
	F	ORAL	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	15
	F	ESC	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	15
HECHO	I	ORAL																	-
	I	ESC																	-
	F	ORAL						X								X			2
	F	ESC						0						0		0			3
SOCIAL	I	ORAL	X	X		X									X			X	5
	I	ESC			0											0			2
	F	ORAL						X		X						X			3
	F	ESC																	-
JUSTICIA	I	ORAL																	-
	I	ESC																	-
	F	ORAL				X	X												2
	F	ESC																	-
UTILIDAD	I	ORAL	X		X														2
	I	ESC				0	0					0	0	0		0			6
	F	ORAL	X	X	X		X	X				X					X		7
	F	ESC								X	X								2
BIENESTAR	I	ORAL					X					X						X	3
	I	ESC		0	0		0			0	0	0							6
	F	ORAL	X	X								X	X					X	5
	F	ESC	0		0						0	0	0	0			0		7
CANTIDAD	I	ORAL	X									X							2
	I	ESC	0	0					0		0			0					5
	F	ORAL																	-
	F	ESC																	-
AUTORIDAD	I	ORAL		X		X													2
	I	ESC																	-

	F	ORAL	X	X						X	X	X	X			X	X	8
	F	ESC	0	0	0	0			0		0	0	0		0	0		10
EXP PERSONAL	I	ORAL		X			X			X	X	X	X					6
	I	ESC																-
	F	ORAL	X	X	X		X	X		X	X	X		X	X	X	X	12
	F	ESC								0								1
CALIDAD	I	ORAL																-
	I	ESC		0				0				0	0					4
	F	ORAL																-
	F	ESC																-
MORAL	I	ORAL	X				X				X				X			4
	I	ESC																-
	F	ORAL	X		X									X				3
	F	ESC	0	0	0	0	0		0		0	0		0	0			10
AFECTIVO	I	ORAL																-
	I	ESC	0	0		0			0									4
	F	ORAL	X	X			X	X			X				X		X	6
	F	ESC	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	15

Los resultados que se muestran en la tabla 5 dan muestra que tanto en oralidad como en escritura hubo un ligero avance en las sesiones finales de la secuencia. Los estudiantes en sus intervenciones dialógicas (oralidad) con las distintas temáticas trabajadas realizan sus argumentos con mayor frecuencia en las tipologías argumentativas como lo son las de causa, autoridad, afectivo. Asimismo, en el uso de códigos para el desarrollo escritural de sus argumentos hubo un avance en los argumentos de causa, bienestar, autoridad, moral y afectivo.

La tabla 6 que se presentará a continuación, que pertenece a tipología argumentativa brinda la información compilada de manera general en los dos momentos de aplicación de la secuencia, tanto en oralidad como en escritura. Con la finalidad de conocer numéricamente los argumentos que más fueron empleados por los estudiantes, y el total de argumentos en el momento inicial y final.

Tabla 6 Compilado de tipología argumentativa oral y escrita en los momentos inicial y final.

TIPO DE ARG	ORALIDAD INICIAL	ESCRITURA INICIAL	TOTAL INICIAL	ORALIDAD FINAL	ESCRITURA FINAL	TOTAL FINAL	TOTAL GENERAL
CAUSA	7	13	20	15	15	30	50
HECHO	0	0	0	2	3	5	5
SOCIAL	5	2	7	3	0	3	10
JUSTICIA	0	0	0	2	0	2	2
UTILIDAD	2	6	8	7	2	9	17
BIENESTAR	3	6	9	5	7	12	21
CANTIDAD	0	6	6	0	0	0	6
AUTORIDAD	2	5	7	8	10	18	25
EXP PERSON	2	0	2	12	1	13	15
CALIDAD	6	0	6	0	0	0	6
MORAL	0	4	4	3	10	13	17
AFECTIVO	0	4	4	6	15	21	25
TOTAL	27	46	73	63	63	126	199

La tabla 6 permite afirmar que los argumentos más utilizados por los estudiantes, desde el primer momento fueron los de causa, utilidad, autoridad, expresión personal, moral y afectivo.

Se hace importante resaltar que los estudiantes si emplean distintas tipologías argumentativas en los debates y que la claridad de sus ideas orales y escritas progresivamente mejora, como se expondrá en el apartado de conclusiones.

6.3. Resultados de conectores argumentativos

Dentro del estudio se tiene como finalidad conocer los procesos de cohesión y coherencia que emplearon los estudiantes para dar origen a sus enunciados y textos, la cual se realizó en la próxima tabla. Casamiglia (2002) señala que los conectores relacionan enunciados evidenciando vínculos en la mente del interlocutor. Así mismo, sostiene que los conectores

son “elementos sintáctico-semánticos para indicar de forma más precisa y clara la relación que se intenta comunicar” (p.245) De acuerdo a lo anterior, se hace necesario identificar la progresión en el uso de estos marcadores o conectores argumentativos desde el momento inicial al final.

Cabe resaltar que antes de realizar la tabla 7, se fijó, cuáles eran los marcadores argumentativos usados con mayor frecuencia; entre ellos se encontró los de causa, consecuencia, condición y oposición. Es decir que hacen uso de cuatro conectores argumentativos.

Tabla 7 Resultados de conectores argumentativos en los momentos inicial y final.

M	MOMENTO	HAB	HABILIDAD	I	INICIAL	NP	NO PERTINENTE
ORAL	ORALIDAD	ESC	ESCRITURA	F	FINAL		

MAR CA DO R	M	HAB	ESTUDIANTES															TO TAL	
			E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15		
CAUS A	I	ORAL	X	X		X					X	X NP			X NP			5	NP 2
	I	ESC	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0					11	-
	F	ORAL	X NP	X	X		X	X	X	X NP 2	X	X	X	X	X		X	13	NP 3
	F	ESC		0		0	0	0 NP	0	0	0	0	0	0 NP	0	0		12	NP2
CON SE CUEN CIA	I	ORAL									X							1	-
	I	ESC			0				0	0	0		0					5	-
	F	ORAL		X		X	X			X			X				X	6	-
	F	ESC		0			0	0		0			0			0	0	7	-
CON DI CIÓN	I	ORAL	X	X														2	-
	I	ESC																-	-
	F	ORAL		X NP			X				X NP 1						X	4	NP 2
	F	ESC		0				0			0				0		0	5	-
OPOSICI ÓN	I	ORAL		X			X NP 1			X								3	NP 1

	I	ESC							0									1	-
	F	ORAL	X	X			X	X	X		X		X	X		X	X	10	-
	F	ESC	0	0			0		0				0			0		7	-
TOTAL DE MARCADORES EMPLEADOS		ORAL	4	6	1	2	6	2	3	5	5	2	3	2	2	1	4	47	5
		ESC	2	5	2	2	3	3	4	4	3	2	4	1	2	3	2	42	

Dentro de esta tabla se buscó establecer la frecuencia del uso de estos conectores. Se evidenció, así un incremento significativo en el momento final del manejo de los conectores de causa, consecuencia y oposición con relación al momento inicial en la habilidad oral identificados en sus enunciados. Dentro de la escritura, igual se dio parcialmente el uso de estos conectores en los distintos momentos.

De igual manera, se identifica que los estudiantes al emitir sus enunciados en los momentos iniciales hacen uso de manera impertinente de dichos marcadores argumentativos, lo cual permite afirmar que hubo una mejoría contrastándolo con los momentos finales. Estos usos inadecuados de ellos se marcan dentro de la habilidad oral.

Se hace válido comentar que la presencia de los conectores varía entre las habilidades y los momentos considerados para el estudio de resultados. Se confirma que el conector argumentativo más requerido por los estudiantes es el de causa, al respecto se agrega que los estudiantes emplearon con gran frecuencia el *“porque”* como forma de señalar que un enunciado es seguido por otro que lo explica o lo sustenta. A fin de ilustrar su uso se citan ejemplos presentes en la tabla 8:

Tabla 8 Ejemplos de conectores argumentativos en los momentos inicial y final.

EST	HABILIDAD	MOMENTO	CONECTOR ARGUMENTATIVO	ENUNCIADO – TEXTO
E3	ORALIDAD	INICIAL	CAUSA	“profe, yo no estoy de acuerdo con lo que él dice porque desde mi perspectiva, la persona decide si algún comentario le afecta o no. Yo me juego así con mis compañeros y ellos no sienten, que yo sepa, que eso sea bullying o matoneo...”
E3	ESCRITURA	FINAL	CAUSA	“Dentro de las causas ya mencionadas, destaco la segunda; porque la empatía y la armonía familiar debe primar sobre todas las cosas y permite un buen desarrollo de la personalidad de los jóvenes...”
E6	ORALIDAD	FINAL	CONSECUENCIA	“Si nosotros hacemos uso de los celulares en el salón de clase, debemos saber qué hacer con él, profe. Porque si es pa jugar entonces será un distractor; en cambio, sea para trabajar, buscar una tarea, un término o pa algo académico entonces será favorable para nosotros y la educación porque sería más accesible trabajar así...”
E6	ESCRITURA	INICIAL	CONSECUENCIA	“... al hacer uso de las herramientas tecnológicas como el celular tiene que existir supervisión por parte del docente, porque si no es así traería problemas y nadie prestaría atención en las clases...”
E13	ESCRITURA	INICIAL	CONDICION	Pienso que la escritura es fundamental, en todo los aspectos, de ella hemos aprendido todo, todo lo que hay en las materias, asignaturas, matemáticas, lengua, naturales, es importante tener una escritura de lo que, de lo que ya ha pasado, historia...
E9	ORALIDAD	INICIAL	OPOSICIÓN	Yo digo que es muy importante enseñar este tema en las escuelas, porque (...) es que uno ve mucha gente que ya adulta que no las conoce y piensa que la cuestión es sólo escribir pa que les entiendan. Deberían procurar más enseñar ortografía ...”
E15	ESCRITURA	FINAL	OPOSICIÓN	“El matoneo, ciertamente logra tener efectos en las personas que lo sufren, quienes en su mayoría son niños. Creo que compartir esta práctica es similar a pensar en hacerles daños quizás

				permanentes a los demás. Por eso en los ambientes escolares deben evitarse en gran medida tales situaciones que perjudican y corrompen una sociedad de tolerancia...”
E7	ORALIDAD	SESION N° 1	CERTEZA	“ Claro , muy importante en todos los aspectos, pues siempre se necesita argumentar. Claro, es necesario escuchar si presentas un trabajo, es necesario para todo , en la vida cotidiana, necesito por ejemplo al mesa del comedor en mi casa porque comemos día a día y necesitamos comer bien, por supuesto, es muy importante argumentar
E7	ORALIDAD	INICIAL	EJEMPLIFICACIÓN	“es importante porque cada uno tiene su... le voy a colocar un ejemplo . Como esta mañana las clases, o sea cada uno dio una opinión y para ellos es importante porque arfimentaron sus ideas, aja y la opinión importa.

6.4. Resultados movimientos argumentativos

La argumentación es un elemento constante en la cotidianidad, esta se da en un proceso lineal dinámico e interactivo, en donde las unidades de sentido permiten que se vaya de un movimiento argumentativo a otro. Es decir, que estos movimientos son el resultado de los diálogos interculturales de las personas, partiendo desde el ideal de un emisor – receptor. De igual modo, se emplearon convenciones que a continuación se presentan en la tabla 9 para referir las categorías o tipos de movimientos argumentativos que se identificó en el análisis de la información que se obtuvo en el trabajo.

Tabla 9 Movimientos argumentativos (Gille 2001)

N° DE MA	NÚMERO DE MOVIMIENTO ARGUMENTATIVO	MA	MOVIMIENTO ARGUMENTATIVO
N° DE MA	MA	DESCRIPCIÓN DEL MOVIMIENTO ARGUMENTATIVO	
1	OPIN	Movimiento para introducir una opinión inicial	
2	OPAS	Movimiento de introducir una opinión asociada	
3	OPRE	Movimiento de resumir, repetir o reanudar una argumentación previa	
4	ACEP	Movimiento de aceptar una opinión (sin argumentación)	
5	RECH	Movimiento de rechazar una opinión (sin argumentación)	
6	APOY	Movimiento de apoyar una opinión (pro argumento)	
7	REFU	Movimiento de refutar una opinión (contra argumento)	
8	PROI	Movimiento de aceptar una opinión y mantener una postura contraria (apoyo insuficiente)	
9	CONI	Movimiento de refutar una opinión y mantener una postura englobada (refutación insuficiente)	
10	PEIN	Movimiento de pedir información adicional sobre una opinión	
11	ACLE	Movimiento de aclarar una opinión	

En la tabla 10 se registran 4 movimientos argumentativos identificados en los diálogos de los estudiantes, según los 11 expuestos por Gille (2001) en su estudio de conversaciones intra e interculturales. La tabla señala en eje horizontal los estudiantes que realizaron un determinado movimiento argumentativo en los momentos inicial y final

Y en el eje vertical, indica los movimientos argumentativos realizados por cada estudiante.

Tabla 10 Tipos de movimientos argumentativos en los momentos inicial y final.

MOV ARG	MOVIMIENTO ARGUMENTATIVO	MOM	MOMENTO	TOT	TOTAL
I	INICIAL	F	FINAL		

Movimientos argumentativos en oralidad

X

Movimientos argumentativos en escritura

0

MOV. ARG	MOM	ESTUDIANTES															TOTAL
		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	
OPAS	I	X	X	X	X	X			X	X	X			X		X	10
	F	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			0	12
RECH	I	X						X									21
	F							0									1
REFU	I	X	X			X		X		X				X	X		7
	F	0	0			0	0			0				0	0		7
APOY	I	X										X	X				3
	F	0	0					0	0		0			0			6
OPIN	I																
	F																
OPRE	I																
	F																
ACEP	I																
	F																
ACLA	I																
	F																
PEIN	I																
	F																
PROI	I																
	F																
CONI	I																
	F																
TOTAL MOV. ARG	I	4	2	1	1	2	-	2	1	2	1	1	1	2	1	1	22
TOTAL , MOV. ARG	F	3	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	25

Como se expuso anteriormente, solo se identificaron cuatro movimientos argumentativos en los segmentos de diálogo tomados del momento inicial y final. Los resultados revelan, que los de mayor presencia en oralidad como en escritura, fueron los de opinión asociada (OPAS) y con una menor frecuencia los de refutación (REFU), apoyo (APOY) y rechazo (RECH). Los tipos de movimientos argumentativos para introducir una opinión inicial (OPIN), resumir o repetir una argumentación previa (OPRE), aceptar una opinión sin argumentar (ACEP), aclarar una opinión (ACLA), pedir información adicional (CONI), aceptar una opinión teniendo una postura contraria (PROI) y refutar una opinión insuficientemente (CONI) no fueron empleados por los estudiantes. Se establece igualmente que no hay diferencia sustancial entre la frecuencia de ejecución de los movimientos en el momento inicial con respecto a los del final.

En la tabla 11 se presentan algunas muestras de su presencia en los diálogos generados por los estudiantes

Tabla 11 Ejemplos de movimientos argumentativos en los momentos inicial y final.

EST	MOMENTO	MOVIMIENTO ARGUMENTATIVO	ENUNCIADO
E8	INICIAL	OPAS	“ Pienso que deberían existir más estrategias, como campañas o actividades escolares que incentiven a los demás para que no se presente bullying o matoneo en la institución”
E10	FINAL	OPAS	“ Estoy de acuerdo con lo planteado por mi compañero, porque se hace de vital importancia hacer valer los derechos de la mujer, preservarlos y cuidarlos. No solo el de la mujer, sino el de todos los seres humanos...!
E7	INICIAL	RECH	“No, no, no, la verdad es que si yo quiero jugarme así con mis compañeros es porque tenemos confianza, allá ellos si se molestan, porque el que da juego aguanta juego”
E14	FINAL	REFU	“Profe, no me parece la actitud con la que se refiere

			sobre el tema, parece que no le importara lo que está pasando. Desde mi posición me gustaría contribuir con el medio ambiente y demás, porque todo debe empezar en uno mismo para así contribuir con los demás...”
E1	FINAL	REFU	“Es la verdad, porque muchos dicen “vamos a cuidar el medio ambiente” y en definitiva no hacen nada. Por eso estoy en desacuerdo con lo que mencionó él, y así prefiero hacer y no decir, haciendo contribuimos más...”
E6	INICIAL	APOY	“Me parece perfecto que se creen campañas para hacer conciencia a los estudiantes de lo malo que es generar conflictos en el colegio...”
E3	FINAL	APOY	“ Concuerdo con mi compañero, profesor. Pienso en que no debemos dejar que un comentario, que una imagen nos clasifique o nos diga quienes somos...”

6.5. Resultados de los elementos prosódicos y no verbales

Vilà et al. (2005) señala que la comunicación es compleja y multidimensional, en ella, los códigos verbales y no verbales convergen sincrónicamente. En consideración a lo expuesto es de afirmar que estos componentes son de gran relevancia en la comunicación diaria. La tabla 12 contiene algunos elementos prosódicos que nutrieron los diálogos de los estudiantes.

Tabla 12 Elementos prosódicos en los momentos inicial y final

HABLA	HABLA	AV	AVECES	USO DE E. VOCAL	USO DE ELEMNTOS
COMP	COMPENSIVAMENTE				VOCALICOS
TE	TOTAL DE ESTUDIANTES	I	INICIAL	F	FINAL

ELEMENTOS DE ANALISIS		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	T E	
EM O C I O N E S	TRANQ UI LIDAD	I	2	5	2	4	2	-	-	1	2	2	-	-	1	-	2	10
		F	5	8	1	-	6	2	1	4	4	2	1	1	1	1	1	14
	NERVIOS	I	1	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	3
		F	-	-	1		-	-	1		1	-	-		-	-		3
	ENOJO	I	7	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1	-	3
		F	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	2
	DUDA	I	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
		F	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	2

	AFLICCIÓN		I	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	2	
			F	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
	ENTUSIASMO		I	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
			F	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
DICCIÓN	HABLA COMP	SI	I	6	4	-	3	2	-	-	1	2	2	-	-	1	2	3	10
			F	3	8	2	1	8	1	1	2	4	2	1	1	1	4	6	15
		NO	I	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
			F	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
		A V	I	4	-	2	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1	-	5
			F	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	1
VOLUMEN	ALTO		I	5	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	1	2	-	5
			F	3	4	-	-	2	1	-	1	2	-	-	-	-	3	2	8
	MEDIO		I	3	4	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	1	1	-	7
			F	2	3	2	-	6	1	-	1	3	2	1	1	-	2	2	11
	BAJO		I	3	1	2	2	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1	-	6
			F	-	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
RITMO	ACELERADO		I	8	1	-	-	2	-	-	1	-	-	-	1	-	2	1	7
			F	4	-	-	-	4	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	3
	NORMAL		I	-	1	-	1	-	-	-	-	1	-	-	1	2	3	6	
			F	1	-	1	-	3	-	1	1	-	1	-	-	1	1	1	9
	PAUSADO		I	3	3	2	3	1	-	-	-	-	1	-	-	-	1	3	7
			F	-	-	1	1	-	-	-	1	-		-	-	-	-	-	3
USO DE E. VOCAL	SI		I	1	2	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	5	
			F	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
	NO		I	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
			F	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0

En la tabla 12 se evidencia que los elementos prosódicos que emergen en las distintas situaciones comunicativas, evaluadas desde la palabra misma se determinaron a partir de la observación de los actos de habla que hicieron en los debates e intervenciones dialógicas. Al respecto, en la tabla se evidencia que en el momento inicial diez estudiantes dieron a conocer sus ideas con tranquilidad, tres expresaron nervios, tres manifestaron enojo y dos mostraron aflicción. En cuanto a la dicción, diez hablaron comprensiblemente y cinco por instantes presentaban dificultad. El volumen de la voz en cinco estudiantes fue alto, en siete medios o normal y en seis bajos. En siete estudiantes, el ritmo de voz fue acelerado, en seis normal y en siete pausado. Cinco

estudiantes emplearon elementos vocálicos para responder. Con relación al momento final catorce estudiantes hablaron con tranquilidad, tres evidenciaron nervios, dos mostraron enojo y dos mostraron duda. En cuanto a la dicción quince en sus intervenciones hablaron comprensiblemente, la totalidad de los estudiantes, uno tuvo dificultad y tres por instantes vacilaban. Ocho estudiantes emplearon volumen alto, once medios o normal y dos bajos. El ritmo de tres estudiantes fue acelerado, el de nueve normal y el de tres pausado. Durante el momento final no se registró el uso de elementos vocálicos.

6.6. Resultados de elementos ortográficos y gramaticales.

Frente a la necesidad de aprender a utilizar el lenguaje escrito se hace necesario encontrar maneras de poder interpretar los elementos ortográficos y gramaticales con los cuales se puede dar sentido y significado a los textos. En este sentido Flórez & Cuervo, (2005) señalan que la escritura como proceso es un acto complejo que requiere además de ahondar en el contenido del texto, definir su intención y destinatario, así, como su estructura. Estos autores exponen que el sub proceso de revisión y edición aborda aspectos ortográficos que tienen el propósito “...de hacer el escrito comprensible, convincente y recordable” (p.49) Debido a esto, surge la tabla 13 que pretende revisar los momentos en el proceso de escritura en los cuales representan fallas ortográficas.

Tabla 13 Resultados de elementos ortográficos y gramaticales

MONENTO INICIAL		MOMENTO DE PROCESO		MOMENTO FINAL	
-(1) confusión por pronunciación similar	15	-(1) confusión por pronunciación similar	28	-(1) confusión por pronunciación similar	12
-(2) omisión de letra	20	-(2) omisión de letra	35	-(2) omisión de letra	13
-(3) no hay separación de Palabras	19	-(3) no hay separación de Palabras	30	-(3) no hay separación de Palabras	12
-(4) no hay puntuación	46	-(4) no hay puntuación	85	-(4) no hay puntuación	20
-(5) confusión debido a la dirección de la letra	16	-(5) confusión debido a la dirección de la letra	18	-(5) confusión debido a la dirección de la letra	11
-(6) Uso inadecuado de signo Ortográfico	20	-(6) Uso inadecuado de signo Ortográfico	29	-(6) Uso inadecuado de signo Ortográfico	16
-(7) separación inadecuada de palabra	25	-(7) separación inadecuada de palabra	33	-(7) separación inadecuada de palabra	10
-(8) Sustitución de letra	18	-(8) Sustitución de letra	21	-(8) Sustitución de letra	13
-(9) Repetición de letra	16	-(9) Repetición de letra	38	-(9) Repetición de letra	13
-(10) repetición de palabra	20	-(10) repetición de palabra	45	-(10) repetición de palabra	15
-(11) adición de letra	17	-(11) adición de letra	27	-(11) adición de letra	11
-(12) manejo incorrecto de sustantivo de número	30	-(12) manejo incorrecto de sustantivo de número	57	-(12) manejo incorrecto de sustantivo de número	15
-(13) Falta preposición	18	-(13) Falta preposición	27	-(13) Falta preposición	7
-(14) uso inadecuado de Mayúscula	21	-(14) uso inadecuado de Mayúscula	36	-(14) uso inadecuado de Mayúscula	5
-(15) no se entiende la Palabra	28	-(15) no se entiende la Palabra	79	-(15) no se entiende la Palabra	12
-(16) repetición de sílaba	0	-(16) repetición de sílaba	0	-(16) repetición de sílaba	0
-(17) Error en conjugación del verbo	41	-(17) Error en conjugación del verbo	89	-(17) Error en conjugación del verbo	24
-(18) No se marca el acento	53	-(18) No se marca el acento	108	-(18) No se marca el acento	27
-(19) No hay uso de Mayúscula	25	-(19) No hay uso de mayúscula	54	-(19) No hay uso de mayúscula	15
-(20) Inversión de letra	0	-(20) Inversión de letra	0	-(20) Inversión de letra	0
-(21) Uso excesivo de conector aditivo	33	-(21) Uso excesivo de conector aditivo	67	-(21) Uso excesivo de conector aditivo	21
-(22) Uso inadecuado de acento ortográfico	16	-(22) Uso inadecuado de acento ortográfico	29	-(22) Uso inadecuado de acento ortográfico	10
-(23) Inversión de letras en la Palabra	0	-(23) Inversión de letras en la Palabra	0	-(23) Inversión de letras en la Palabra	0
-(24) manejo incorrecto Del género del sustantivo	20	-(24) manejo incorrecto de sustantivo de género	29	-(24) manejo incorrecto de sustantivo de género	9
(25) manejo incorrecto de Preposición	34	(25) manejo incorrecto de Preposición	98	(25) manejo incorrecto de Preposición	15

Para mayor comprensión de la información numérica que se dio en la tabla 13 a los

componentes ortográficos y gramaticales se le llamó ítem y estos van desde el número 1 hasta el 25.

Finalmente se obtuvieron los siguientes resultados. En el momento final los estudiantes redujeron las fallas ortográficas con respecto al momento inicial, estos se evidencian en los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24 y 25. Se evidencia que en el momento de proceso hubo un incremento elevado de las fallas, exceptuando los ítems 16, 20, 23 en los cuales no se registró nada. Los ítems con más avances fueron los 15, 18, 21 y 25.

6.6.1. Comparación de algunos textos

A continuación, en la tabla 14 se dará cuenta de uso ejemplos hallados en los textos de los estudiantes durante el momento inicial y final, con el fin de contrastar el proceso aplicado con la secuencia didáctica.

Tabla 14 Comparación de algunos textos

TEXTOS		
EST	M O M E N T O I N I C I A L	M O M E N T O F I N A L
E8	“argumentar es importante porque es importante que la gente sepa si estoy o no de acuerdo con algo y dar a conocer mis ideas y pensamiento”	“Argumentares importante ya que con ello puedo expresar mis ideas, opiniones y pensamiento y de esta manera persuadir diferentes puntos de vista”
E12		“la eutanasia debe de ser un derecho fundamental la vida debe vivirse

	<p>“estoy totalmente, no hay necesidad de prolongar el sufrimiento de alguien cansado de vivir una batalla en contra una enfermedad incurable”</p>	<p>dignamente y no es correcto que halla personas tomando decisión sobre la vida de alguien sufriendo como la iglesia e incluso el mismo estado, es doloroso ver incluso escuchar a alguien agonizar en dolor, verlo morirse lenta y indignamente. Por eso estoy a favor bajo las normas que protegen no solo al médico que practique la eutanasia si no al acompañamiento legal y psicológico a los familiares, debemos comprender que si solo Dios puede dar y quitar vida sin embargo todos tenemos derecho a morir dignamente y no es constante tortura”</p>
E15	<p>“creo que los videojuegos tienen distintas formas de otorgar diversión al usuario y las escenas de acción no deben ser eliminadas”</p>	<p>“No creo que la violencia en los juegos afecta a los adolescentes o niños, debe haber un acompañamiento de los padres de familia, estos, son muy desligados a sus hijos y tal vez por esta razón hay adolescentes que se escudan en los videojuegos para sacar su rabia, y de esa manera explotan e incluso fuera de la realidad virtual estos pueden ser explosivos y agresivos incluso hacerle daño a las personas en su alrededor pero como dije anteriormente es necesario que los padres estén presentes, que estén pendientes de sus hijos, ellos son los responsables de lo que sus hijo consuma”</p>
E9	<p>“No estoy de acuerdo con el bullying. Básicamente es abuso contra una persona no es algo ético”</p>	<p>“El bullying y el Internet han generado que se den situaciones de vida para las personas que padecen esto de otras personas que se dedican a atacarlos. De igual manera se ven situaciones en que oprimen al joven mientras graban la humillación generando un trastorno mental, físico y social, lo cual genera que la vida de la persona sea desagradable, y esto lleve al joven al suicidio”</p>
E11		

	<p>“El internet es un herramienta muy importante para nosotros porque con ella podemos aprender muchas cosas para el colegio por ejemplo cuando nos piden que busquemos tareas nosotros buscamos en internet y aprendemos de eso”.</p>	<p>“El internet es una herramienta muy importante porque nos facilita información y la comunicación, de esta forma podemos maternos al margen de lo que pasa en el mundo”.</p>
E1	<p>“ si el feminismo es importante, es un movimiento que abre caminos a una nueva generación que dejó atrás los enseñanzas implantados en un pasado oscuro para la mujer”</p>	<p>“El feminismo es fundamental en este momento, no se sabe si a futuro, pero en la actualidad lo es, ya que ha permitido que la mujer tenga voz y voto para la toma de decisiones respecto a lo que quiere o no, de igual manera, ha permitido que otros grupos de ideologías tengan apoyo y puedan tener sostenibilidad en las sociedades que se han encargado de oprimirlos. Razón por la que hoy día si debe existir teniendo en cuenta que deben actuar con coherencia y en base a los fundamentos que los caracterizan desde hace tiempo, dejando de lado el feminismo extremo que genera una violencia en muchas veces sin sentido y le quita valor a los ideas en los que se fundamentan”</p>

La tabla anterior, da muestra de un avance en la escritura, y los elementos ortográficos y de cohesión desde el momento inicial al final.

6.7 Análisis de los resultados

En este aparte, se abordará de manera secuencial los resultados a que se obtuvieron en las distintas categorías de competen el desarrollo de la competencia argumentativa.

6.7.1 Tipología argumentativa

De acuerdo con los análisis realizados, se afirma que los estudiantes sí hicieron usos de distintas tipologías argumentativas como herramienta para convencer y dar a conocer su punto de vista frente a los demás. Los jóvenes dieron cuenta con mayor frecuencia el uso de argumentos de causa para la relacionar un argumento con otro y así brindar una información comprensible, esto se evidenció durante los momentos iniciales hasta el final de la implementación de la secuencia didáctica. Durante este proceso (aplicación de la secuencia didáctica) los estudiantes conocieron y se apropiaron de otros tipos de argumentos, lo que garantiza entonces, que los estudiantes desarrollaron esta habilidad en los distintos momentos que le permitían hacer uso de ellas.

6.7.2 Conectores argumentativos

El análisis muestra que los estudiantes realizaron conectores como herramientas para organizar los enunciados y textos en los distintos momentos del proceso que se realizó, de igual manera fueron conocedores de una gama de conectores que son usados para realizar un argumento y asimismo afianzaron estos conocimientos con la corrección y autocorrección de ellos, de acuerdo a la pertinencia que tenían estos para aquello que querían dar a conocer. El uso de los conectores fue de gran relevancia para la organización de sus discursos frente a los debates, y de igual forma en la coherencia de los textos que

producían; con ellos, buscaban explicar aseverar, ilustrar condicionar y oponerse a un planteamiento ya mencionado.

6.7.3 Movimientos argumentativos

Los estudiantes hicieron uso de algunos movimientos argumentativos que permitieron sostener la linealidad y el dinamismo propios de la comunicación argumentativa. Con mayor frecuencia emplearon opiniones asociadas y de refutación, puesto que los estudiantes se enmarcaban en dar su punto de vista frente a las diversas temáticas que se abordaban en las sesiones y así el empleo de estos movimientos que generaban al momento de sostener o argumentar una idea. En el mayor de los casos las temáticas refutadas eran entre dos o tres estudiantes que sostenían su posición frente al resto, luego de ello se abría la temática para todos y así se desarrollaban los tópicos.

6.7.4 Componentes prosódicos y no verbales

Los análisis de los resultados demuestran los diversos elementos prosódicos que enriquecen las interacciones en el aula. Es decir, los estudiantes hicieron uso de recursos propios de la lengua; entonación, pausas y ritmo, entre otros, en relación con las situaciones que se ejecutaban.

En cuanto a los elementos no verbales, los jóvenes levantaban la mano para pedir el uso de la palabra en los momentos finales, que, en cambio, inicialmente lo hacían de manera

abrupta y generaban conflictos, los mismos estudiantes fueron reguladores de su discurso eventualmente con el proceso mismo e implementación de la secuencia didáctica.

6.7.5 Comparación de textos

Las interacciones en el aula, con los debates y demás actividades daban una motivación a los estudiantes para producir sus escritos. El proceso de aplicación ayudó a despertar en ellos el gusto por mejorar su ortografía y uso de signos de puntuación. De igual manera, los textos obtenidos fueron claros, concisos y bien desarrollados para el momento final.

7. CONCLUSIONES

Finalizado el proceso investigativo implementado en los estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Mogambo, se obtuvieron resultados que apuntaron al afianzamiento de la competencia argumentativa oral y escrita.

Teniendo en cuenta las observaciones se hizo necesario encontrar nuevas estrategias que permitieran el mejoramiento y la producción de los estudiantes. Es por esto que fue pertinente implementar una secuencia didáctica que le facilitara a los estudiantes encontrar herramientas que incentivaran y promovieran el interés por argumentar.

De lo anterior se pudo evidenciar el proceso que tuvieron los estudiantes, desde su inicio, las falencias en cuanto a la fluidez verbal, la confianza en lo que producían, las fallas ortográficas y la falta de coherencia y cohesión en sus escritos. Seguido a esto se dio el proceso de implementación de la secuencia en la cual los estudiantes se mostraron interesados en lo que se desarrollaba, poco a poco fueron abriéndose más a la metodología que se presentó e implementándolas en sus producciones. Finalmente se evidenció todo el avance en sus producciones orales y escritas, contaban con mayor manejo de lo que sustentaban debido a que estas formas del lenguaje se abordaron consecuentemente a situaciones reales y en temáticas que resultaron ser de interés para los estudiantes.

Dentro de las sesiones se creó un ambiente acogedor en el cual se vio reflejado el enriquecimiento de las actividades que conformaron cada momento, de manera que se alcanzó que los estudiantes se expresaran con mayor naturalidad, dejando a un lado el hecho de ser observados y estudiados. Se conformó un espacio de debate razonado donde

cada uno de los estudiantes tenía algo para decir y debía buscar los medios para compartirlo con el resto de sus compañeros.

De igual manera, la participación en discusiones formales con presencia de conflictos promueve en los estudiantes el desarrollo de elementos argumentativos como lo son los de causa, para así dar razones; asimismo, el uso de ejemplos para mejorar su discurso. Estos componentes son necesarios en los enunciados de los estudiantes ya que implica la construcción, explicación y defensa de un punto de vista.

Estas situaciones discursivas, cuyo centro es el conflicto, promueven el intercambio de la palabra, teniendo una visión crítica y permiten la búsqueda de argumentos que aumenten la veracidad de sus producciones orales y escritas.

Finalmente, la implementación de la secuencia didáctica generó gran expectativa y agrado en los estudiantes, por ello participaron con disposición en las actividades. Para el diseño de los momentos que se enmarcaban dentro de la secuencia didáctica es pertinente resaltar la recursividad, la variedad y la espontaneidad como pilares de una planificación orientada a los logros específicos.

En síntesis, el objetivo que se planteó inicialmente pudo ser alcanzado en su totalidad, se conoció la incidencia del uso de secuencias didácticas para el fortalecimiento de la argumentación oral y escrita en estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Mogambo en los que, el desenvolvimiento de su habilidad argumentativa se reflejó progresivamente en el transcurrir de las sesiones.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arango, L. (2008). La comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de quinto grado de educación básica primaria de la Institución Educativa Saúl Londoño Londoño del Municipio de Medellín.

Camps, A. (2003). Secuencias Didácticas para aprender a escribir. Serie didáctica de lengua y literatura. Barcelona: Grao.

Creswell J. (1994) Diseño de investigación. aproximaciones cualitativas y cuantitativas. Sage. p.143-171

De Zubiría Samper, J. (2006). Las competencias argumentativas La visión desde la educación. Bogotá: MAGISTERIO.

Deanna Kuhn, Laura Hemberger & Valerie Khait (2016) Dialogic argumentation as a bridge to argumentative thinking and writing / La argumentación dialógica como puente para el pensamiento y la escritura argumentativa, Infancia y Aprendizaje, 39:1, 25-48, DOI: 10.1080/02103702.2015.1111608

Dolz, J., & Pasquier, A. (1996). Argumentar para convencer Una secuencia didàctica de iniciaciòn al texto argumentativo para el promer ciclo de la educaciòn secundaria obligatoria. España: Gobierno de Navarra Departamento de educaciòn y cultura.

Gille, J. (2001). Pautas argumentativas en el diàlogo espontàneo . suecia: stockholms universitet .

Iraida, N. Á. (2001). El discurso argumentativo de los escolares venezolanos

Jolibert, J y Sraiki C. (2006). Niños que construyen su poder de leer y escribir. Buenos Aires: Manantial.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana. Obtenido de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf

Niño Rojas, V. M. (2007). La aventura de escribir. Del pensamiento a la palabra. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Padilla, Constanza; Douglas, Silvina y López, Esther (2010). Competencias argumentativas en la alfabetización académica. @tic. revista d'innovació educativa. (nº 4).

Perelman, C. (1997). El imperio retórico. Retórica y argumentación. Santafé de Bogotá: Editorial Norma, S. A.

Perelman, F. (2001). Textos argumentativos: su producción en el aula. Obtenido de Lectura vida. Recuperado en 14 de octubre de 2015

Pérez, M., & Roa, C. (2010). Herramienta para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Bogotá D. C.: Editorial Kimpres Ltda.

UNAM. (2010). Los textos argumentativos. Obtenido de Enciclopedia de conocimientos fundamentales:
<http://www.objetos.unam.mx/literatura/borrador/pdf/argumentacion.pdf>

WESTON, A. (2001). Las claves de la argumentación. Barcelona: Ariel.

9. ANEXOS

9.1 Anexo1. Entrevista

- ✚ ¿Qué medios conoces para dar a conocer tus ideas y emociones?
- ✚ ¿Sobre qué temas dialogas con tus compañeros, padres y otras personas conocidas?
- ✚ ¿Conoces normas que permiten la buena comunicación en tu familia o grupo de compañeros?
- ✚ ¿Cuáles son los momentos en los que dialogas más con tu familia?
- ✚ ¿Consideras que es difícil comunicarse con las personas? ¿Por qué?
- ✚ ¿Para qué crees que sirve la escritura?
- ✚ ¿Piensas que sabes escribir? ¿Por qué?
- ✚ ¿Para qué empleas la escritura en tu casa?
- ✚ ¿Qué consideras difícil al escribir?
- ✚ ¿En tu colegio o barrio para que empleas la escritura?
- ✚ ¿Sobre qué escribes la mayor parte del tiempo?
- ✚ ¿Sabes qué es argumentar?
- ✚ ¿Consideras importante aprender a argumentar?
- ✚ ¿Piensas que es importante tu opinión? ¿Por qué?
- ✚ ¿Consideras que es importante la opinión de las personas con las que te relacionas? ¿Por qué?
- ✚ ¿Escribe un ejemplo en el que hayas tenido que justificar, explicar, o probar algo y ¿Cómo lo hiciste?

9.2 Anexo 2. Estudio porcentual de entrevista

¿Qué medios conoces para dar a conocer tus ideas y emociones?		
ANÁLISIS	NÚMERO ESTUDIANTES	PORCENTAJE
Estudiantes que manifiestan que a través del habla logran dar a conocer sus ideas y emociones	9	60%
Estudiantes que sostienen que la escritura es el medio a través del cual dan a conocer sus ideas y emociones.	6	40%

¿Cuáles son los momentos en los que más dialogas con tu familia?		
ANÁLISIS	NÚMERO ESTUDIANTES	PORCENTAJE
Estudiantes que dialogan con sus familiares cuando estos no se encuentran en horarios laborales	11	73.3%
Estudiante que manifiestan no dialogar con sus padres	5	33.3%

¿Consideras algo difícil cuando hablas con las personas?		
ANÁLISIS	NÚMERO ESTUDIANTES	PORCENTAJE
Estudiantes que expresan factores que dificultan la comunicación oral entre las personas	5	33.3%
Estudiantes que señalan que no hay nada que dificulte la comunicación oral entre las personas	3	20%
Estudiantes que no saben si hay elementos que dificultan la comunicación oral entre las personas	7	46.6%

¿Para qué sirve la escritura?		
ANÁLISIS	NÚMERO ESTUDIANTES	PORCENTAJE
Estudiantes que manifiestan que la escritura sirve para comunicarse con las demás personas	7	46.6%
Estudiantes que señalan que la escritura permite adquirir conocimientos	8	53.3%

¿Piensas que sabes escribir?, ¿por qué?		
ANÁLISIS	NÚMERO ESTUDIANTES	PORCENTAJE
Estudiantes que consideran saber escribir	11	73.3%
Estudiante que sostienen que su nivel de lectura y escritura es Regular	4	26.6%

¿En tu colegio o barrio para que empleas la escritura?		
ANÁLISIS	NÚMERO ESTUDIANTES	PORCENTAJE

Estudiantes que manifiestan que la escritura en el colegio se usa para realizar actividades académicas	10	66.6%
Estudiantes que manifiestan que en su barrio no utilizan la escritura	4	26.6%
Estudiantes que afirman que en su barrio utilizan la escritura para ayudar a sus vecinos	1	6.6%

¿Sabes qué es argumentar?		
ANÁLISIS	NÚMERO ESTUDIANTES	PORCENTAJE
Estudiantes que manifiestan saber qué es argumentar, no obstante sus definiciones son erradas	7	46.6%
Estudiantes que dicen desconocer que es y para qué sirve argumentar	8	53.3%

¿Consideras importante aprender a argumentar?		
ANÁLISIS	NÚMERO ESTUDIANTES	PORCENTAJE
Estudiantes que señalan que es importante aprender a argumentar sin embargo no justifican con claridad su respuesta	11	73.3%
Estudiante que señala que no es importante aprender a argumentar	5	33.3%

¿Piensas que es importante tu opinión?, ¿por qué?		
ANÁLISIS	NÚMERO ESTUDIANTES	PORCENTAJE
Estudiantes que consideran importante su opinión sin embargo no indican con claridad la razón	8	53.3%
Estudiantes que señalan que su opinión es importante y la relacionan con la posibilidad de aprender	7	46.6%

¿Consideras importante la opinión de las personas con las que te relacionas? ¿Por qué?
--

ANÁLISIS	NÚMERO ESTUDIAN TES	PORCENTAJE
Estudiantes que manifiestan que la opinión de los compañeros es importante sin embargo no justifican la razón y aducen aspectos como el derecho de hacerlo o la amistad	6	40%
Estudiantes que señalan que es importante la opinión de los demás aduciendo que de los otros también se puede aprender	9	60%

9.3 Anexo 3. Secuencia didáctica

Área: Lengua Castellana	Grado: 10°
Docentes: Dairo Cotuaz González María Camila Sánchez Cárdenas	

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de esta secuencia didáctica se dará teniendo en cuenta un enfoque comunicativo sociocultural del lenguaje, y considerando un trabajo en el cual se privilegie una perspectiva dialógica, entendiendo el diálogo como un instrumento para organizar y construir el conocimiento, implicando una postura crítica y una preocupación por aprehender las razones que median entre los actores.

Desde el ámbito educativo; es decir, el proceso de enseñanza – aprendizaje, será tomado en cuenta el concepto de secuencia didáctica como “[...] Una estructura de acciones e interacciones relacionadas entre sí, que se organizan para alcanzar un aprendizaje” (Pérez, A, 2005, P.52). Se pretende trabajar por medio de dos fases divididas en seis sesiones, cada una con sus concernientes actividades y orientadas al desarrollo de competencias

propuestas por los Lineamientos Curriculares, haciendo énfasis en la competencia textual, semántica y pragmática.

Factor	Estándares de competencias	Desempeños
Comprensión e interpretación textual	Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciono el significado de los textos que leo con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido.
		<ul style="list-style-type: none"> • Diseño un esquema de interpretación, teniendo en cuenta al tipo de texto, tema, interlocutor e intención comunicativa.
		<ul style="list-style-type: none"> • Construyo textos críticos a partir de los textos que leo.
Producción textual	Produzco textos argumentativos que evidencian mi conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hago de ella e contextos comunicativos orales y escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo procesos de autocontrol y corrección lingüística en mi producción de textos orales y escritos.
		<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizo y utilizo estrategias descriptivas, explicativas y analógicas en mi producción de textos orales y escritos
		<ul style="list-style-type: none"> • Produzco ensayos de carácter argumentativo en los que desarrollo mis ideas con rigor y atendiendo a las

		características propias del género.
--	--	-------------------------------------

Actividades de aprendizaje

FASE 1: ¿QUÉ ES ARGUMENTAR?

ACTIVIDADES DE LA PRIMERA SESIÓN

El buen lector

El maestro dará inicio a la sesión con la lectura del texto titulado: **ORTOGRAFÍA EN INTERNET: ¿llegó el fin de las reglas?** por Matthias Erlandsen, finalizada la lectura, junto con los estudiantes descubrirá el tema del texto, la estructura y planteará diferencias entre oraciones y argumentos dentro del texto. Se construirá un concepto de argumentación en el aula.

TEXTO:

ORTOGRAFÍA EN INTERNET: ¿LLEGÓ EL FIN DE LAS REGLAS?

La mensajería instantánea, la rapidez de publicación y un excesivo uso de anglicismos son los determinantes de que la ortografía en Internet esté cada vez más deteriorada. Internet le está ganando al buen uso del lenguaje. No es un fenómeno que se esté dando únicamente en el español, sino que se ha trasladado a la mayoría de los idiomas. La rapidez con que se deben publicar los contenidos, la aparición de las redes sociales, los softwares de mensajería instantánea y - para el caso del castellano – la lucha por introducir palabras inglesas a como dé lugar en el léxico ya existente, han hecho que la calidad de los contenidos en línea se vaya deteriorando.

El fenómeno lleva mucho tiempo. De hecho, Gabriel García Márquez, en el I congreso Internacional de la Lengua Española, hizo notar la inutilidad de la existencia de ciertas reglas ortográficas plasmándolas en un polémico discurso que proponía “jubilar la ortografía” y que algunos catalogaron de una burla, una broma o una decisión frívola del Premio Nobel. Escribir de la forma correcta es un ejercicio que dejó de practicarse con la

introducción masiva de los programas de mensajería instantánea y ahora, más recientemente con las redes sociales. En un nuevo escenario donde la rapidez y la efectividad en la entrega del mensaje prima, se pierde la calidad del mismo, pasando por alto reglas y convenciones. Muchos abogan que la razón para acortar palabras o cambiar una letra por otra es la manera que se tiene de “personalizar el mensaje” cuando no se entrega cara a cara. Pero, los errores ortográficos, ¿también son una personalización? Aunque a veces podemos cometer errores de tipeo, o simplemente saltarnos una tilde, los errores ortográficos más frecuentes vistos en Internet corresponden a la confusión de letras V-B, C-S-Z, Q-K, o algunas faltas de H. Estas son muchas veces inofensivas, pero pueden confundir al lector. Las tildes son, sin duda, uno de los grandes baches en la web. Dado que los buscadores reconocen su falta o su mala ubicación dentro de la palabra, mucha gente ha optado por suprimirlos de su gramática, lo que a la larga genera posibles problemas para el lector al no poder comprender fácilmente el mensaje.

Álvaro Peláez, miembro de la Fundación del Español Urgente, dijo a El País que “en este proceso en que la escritura se convierte en pública, adquiere un valor diferenciador. Si leemos una opinión bien escrita, otra mal escrita y en ningún caso conocemos al autor, lo normal es hacerle más caso a la primera. Mucha gente es consciente de esto y hace esfuerzo en mejorar”. En una sociedad tan poco preocupada de estos detalles, respetar la ortografía es una carta de presentación completamente válida. De hecho, en los foros de discusión en línea corre el dicho “si no puedes con su argumento, métete con su ortografía”, demostrando que aún quedan personas preocupadas por recuperar el lenguaje en su forma original.

(Por Matthias Erlandsen)

Intercambio de argumentos

Tres temáticas serán escritas en el tablero; pueden ser:

- El uso de la tecnología en el aula
- Adopción por parejas del mismo sexo
- Los videojuegos

Cada estudiante deberá escoger el tema de mayor interés para sí y redactar dos argumentos a favor y dos en contra para luego ser socializados

Improvisación de argumentos

Considerando la argumentación y su importancia en la interacción cotidiana, el docente tendrá una bolsa que contiene papeles con situaciones de la cotidianidad. Consecutivamente los estudiantes elegirán uno e intentar responder con argumentos a la situación.

Situaciones como:

- ¿Por qué llegaste tarde a clases?
- Necesitas permiso para ir una fiesta

ACTIVIDADES DE LA SEGUNDA SESIÓN

Potencio mi escritura y oralidad

Cada estudiante debe contar con una fotocopia del texto “*Limpiar las gradas*” para una lectura colectiva y participativa. Seguidamente, agrupados en parejas deben extraer a su libreta de apuntes los argumentos que utiliza el autor. Finalizada esta parte, habrá una socialización de las ideas con el fin de identificar la tesis, el argumento principal.

Texto:

LIMPIAR LAS GRADAS

Los insultos racistas se han convertido en moneda corriente en los estadios de fútbol. Desde las gradas se abuchea a los jugadores de color –a los del equipo contrario- con insultos repugnantes o con imitaciones denigrantes. Son imágenes que cualquier aficionado que acude a un campo de fútbol o sigue un partido por televisión presenciara, sin duda, con mucha frecuencia.

El último episodio remite al intento del futbolista del Barcelona Samuel Eto'o de abandonar el campo de La Romareda tras sufrir continuos insultos y vejaciones de una parte de los espectadores. El Comité de Competición ha impuesto una multa de 9.000 euros al Zaragoza, que se antoja moderada si se tiene en cuenta el revuelo provocado la elevada probabilidad de que en algún momento la persistencia de los insultos y cánticos racistas cause algún problema deportivo o de orden público de mayor gravedad.

Para acabar con las actitudes racistas se requiere tiempo, determinación y la colaboración de una mayoría social que sin duda repudia activamente esta lacra social. Hay modelos de actuación en Europa que han funcionado con eficacia para erradicar el mal. Por ejemplo, en el Reino Unido u Holanda. Pero para que estos resortes funcionen las

autoridades deben transmitir a la sociedad el mensaje rotundo de que se actuará sin contemplaciones contra las actitudes racistas. Si es necesario, deben interrumpirse los partidos – los árbitros están facultados para ello; si es necesario, deben cerrarse los campos de fútbol; y si es necesario debe identificarse a los ofensores y sancionarlos con multas disuasorias. Resulta que hoy es necesario. Para que la grada no se convierta en refugio y escaparate del racismo.

El País, 2 de marzo de 2006

Mi conocimiento argumentativo

Los estudiantes aún agrupados en parejas realizarán un breve taller en el que se evaluará lo aprendido en la actividad anterior. (A continuación, textos que pueden ser usados en esta actividad. Otros pueden usarse, pero que sus títulos sean omitidos)

Texto 1

A menudo se oye que la causa principal por la que no leen los jóvenes de hoy en día es la televisión. No vamos a insistir aquí sobre los problemas que presenta este electrodoméstico para la lectura y el estudio, pero yo quiero apuntar dos reflexiones:

Primero, que ya Rousseau, en el siglo XVIII, calificaba la lectura como "el azote de la juventud", lo que indica que, incluso cuando no había televisión, leer también podía ser una actividad poco atractiva para muchos jóvenes. En segundo lugar, que, a pesar de que siempre se dice que se lee poco, nunca se ha leído tanto como en estos momentos y, a veces, la televisión, aunque parezca mentira, usada racionalmente, puede ayudar a leer. Así, es frecuente que las series televisivas de más audiencia disparen la venta de los libros en los que se basa, como ocurrió con la novela Yo, Claudio. Puede ser que este cine casero no ayude a promocionar la lectura, ya que es más pasivo que el libro, exige menos esfuerzo mental, es más atractivo para los pequeños, pero en ningún caso es la principal razón de que hoy en día no sea lea.

Texto 2

Los seres humanos, y por lo tanto los jóvenes y los niños, cuando practicamos una actividad lo hacemos, entre otras, por dos razones: porque la vemos hacer a otros - imitación- y porque tenemos facilidad para realizarla. Como bien ha estudiado el psicólogo Bandura, la imitación de un buen modelo es una de las principales formas de aprendizaje

humano. Por eso, cuando hablas con una persona que ha leído desde niño, normalmente dice que su padre, su madre, un abuelo... era un gran lector que, con su ejemplo y cariño, le enseñó a amar la lectura. El niño que no tiene un buen modelo tiene menos probabilidades de ser un entusiasta de la lectura. De la misma manera, el que tiene dificultades para entender el lenguaje escrito -porque no tiene buena velocidad lectora, se equivoca al leer, no entiende lo que lee, etc.- tiene menos posibilidades de ser un buen lector. En mis largos años de experiencia nunca he visto a ningún niño que, no siendo un buen lector y leyendo con gran esfuerzo, le guste y quiera leer

Los puntos a resolver serían:

- **Identificar la temática**
- **Extraer argumentos**
- **Reconocer la tesis**
- **¿Cuál es la conclusión del texto?**
- **Tomar una postura para cada texto y escribir un párrafo argumentativo a favor o en contra**

ACTIVIDADES DE LA TERCERA SESIÓN



Ambiente acogedor

Teniendo la finalidad de crear otro tono en el aula, el docente escogerá estudiantes al azar y le lanzará a uno por uno preguntas raras (inventadas con anterioridad por el docente) a las que deben dar respuestas argumentadas

Algunas preguntas como:

- Si fueras un repartidor de pizza, ¿cómo te beneficiarían las tijeras?
- Tres cosas que llevarías a una isla desierta
- Un pingüino entra por esa puerta con un sombrero, ¿qué crees que él diría?
- ¿Qué color tiene un espejo?

Los estudiantes habrán comprendido que la argumentación es de nuestra cotidianidad y la importancia que esta tiene, alcanzarán el propósito de convencer o persuadir al resto de la clase sobre el qué y porqué de sus argumentos.

El debate

El docente indicará que se dividan los estudiantes del curso en dos grupos con cantidad equitativa. Dará explicación breve sobre en qué consiste el debate y cuáles son las reglas, los equipos llevarán por nombre “A favor” y “En contra”. Una vez comprendido todo, se dará inicio al debate. **Temática:** *la televisión, ¿cultura o vicio?*

FASE 2: TIPOS DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

ACTIVIDADES DE LA CUARTA SESIÓN

Reconozco textos

El docente llevará al salón ejemplos de diferentes textos pertenecientes a la argumentación. Se hará lectura de ellos y se rotarán unos a otros para un mayor acceso a los textos. Se socializarán las semejanzas y diferencias que se encuentren en cuanto a estructura y propósito. (Ejemplos que pueden usarse)

Ejemplo breve de un ensayo

Hay un hecho que, para bien o para mal, es el más importante en la vida pública europea de la hora presente. Este hecho es el advenimiento de las masas al pleno poderío social. Como las masas, por definición, no deben ni pueden dirigir su propia existencia, y menos regentar la sociedad, quiere decirse que Europa sufre ahora la más grave crisis que a pueblos, naciones, culturas, cabe padecer.

Ortega y Gasset. La revolución de las masas.

Ejemplo de columna periodística sobre un tema cultural

Así pues, en la puja entre libro digital y libro de papel, que primero hizo decir a tanto gurú que sería un combate de un asalto en el que el libro digital iba a terminar con el de papel de dos uppercuts y luego hizo reaccionar a otros asegurando que el combate estaba ganado por el papel -que iba a durar 100 años y que iría noqueando a cuanto artefacto se le pusiera enfrente-, lo mejor es acogerse a la evidencia: ni siquiera hay combate.

Escrita por Juan Bonilla, columna Tribuna Feria del libro. Periódico El Mundo, España

Ejemplo texto científico

Extracto del Origen de las especies de Charles Darwin

Cuando comparamos los individuos de la misma variedad o subvariedad de nuestras plantas y animales cultivados más antiguos, una de las primeras cosas que nos impresionan es que generalmente difieren más entre sí que los individuos de cualquier especie en estado natural; y si reflexionamos en la gran diversidad de plantas y animales que han sido cultivados y que han variado durante todas las edades bajo los más diferentes climas y tratos, nos vemos llevados a la conclusión de que esta gran variabilidad se debe a que nuestras producciones domésticas se han criado en condiciones de vida menos uniformes y algo diferentes de aquellas a que ha estado sometida en la naturaleza la especie madre.

Ejemplo texto publicitario



El número de integrantes del salón deben organizarse en grupos, cada grupo representará un tipo de texto el cual será expuesto en un stand al inicio de la siguiente sesión. El stand debe contar con los siguientes requisitos:

- Breve exposición
- Muestras, trabajos como ejemplos.
- Creatividad

ACTIVIDADES DE LA QUINTA SESIÓN



Conecto mis ideas

Una vez realizadas las exposiciones de los stands, el docente hará entrega a cada estudiante de una guía de conectores que servirán de bases para crear sus argumentos.

TABLA DE CONSULTA CONECTORES ARGUMENTATIVOS	
CONECTORES DE CAUSA: Explican o dan razón del enunciado anterior.	-porque -pues -puesto que -dado que ya que -Por el hecho de que -en virtud de
CONECTORES DE CERTEZA: Los enunciados que siguen son comprobados y aceptados por una autoridad o comunidad.	-es evidente que -es indudable que -nadie puede ignorar que -es incuestionable que -de hecho -en realidad -Está claro que
CONECTORES DE CONDICIÓN: Va seguido de una consecuencia.	-si -con tal que -cuando -en el caso de que -según -A menos que -Siempre que -Mientras -A no ser que
CONECTOR DE CONSECUENCIA: Los enunciados que van después del conector son un condición.	-luego -entonces -por eso -de manera que -de donde se sigue -así pues, así que -por lo tanto -de suerte que -por consiguiente
	-de ello resulta que -en efecto
CONECTOR DE OPOSICIÓN: Señalan que los enunciados que siguen son diferentes de los ya dichos.	-pero -aunque -contrariamente -en cambio -no obstante -ahora bien

-por el contrario -sin embargo -Mientras que
--

En un texto evidenciaran los conectores utilizados.

Texto:

Consigna: subraya los conectores presentes en el texto.

Aprender a convivir con los demás, va más allá de recibir en el colegio una clase en valores. Pues, las conductas que nos permiten construir comunidad se dan a partir de la relación cotidiana que establecemos con las personas y otros seres que nos rodean. Nadie puede ignorar, que tener una mascota en casa no solo nos sirve de compañía, en realidad, se crean profundos lazos de afecto hacia este animal al punto de considerarlo parte de nuestra familia. Una mascota requiere cuidados, por lo tanto, es necesario que desde pequeños asumamos responsablemente deberes, de manera que procuremos su bienestar.

Al acariciar un animal de compañía se reduce la tensión arterial, el estrés u otros estados emocionales, sin embargo, debe tenerse precaución cuando se tienen enfermedades alérgicas. Contrariamente, cuando no hay enfermedades producidas por una mascota, su presencia en casa estimula la alegría y la comunicación, entonces, la persona recobra el deseo de sentirse útil y amado.

Cuando en casa cuidamos a nuestra mascota, en efecto, aprendemos valores positivos como, el respeto hacia la vida, la amistad y el aprecio. Ya que este animal depende de nosotros, somos entonces, completamente responsables de él. No podemos delegar toda la responsabilidad a nuestros papitos por el hecho de que sean adultos, contrariamente, debemos colaborar todos los días. Según sean nuestras atenciones, será su amor hacia nosotros.

ACTIVIDADES DE LA SEXTA SESIÓN

En esta sesión se tiene previsto realizar un cine foto de la película “La Isla Siniestra”. Para esto se organizará en cinco momentos en los cuales los estudiantes podrán fortalecer su competencia argumentativa y crítica por medio del dialogo y el debate entre compañeros, mediado por el docente encargado.

PRIMER MOMENTO

Presentación de la película: Aquí, se les explicará a los estudiantes la dinámica de la actividad, se hablará de las características de la película que será proyectada, así mismo de manera consensuada se dividirá el tiempo para pequeños break en medio de la proyección.

En este primer momento se debe prevenir a los estudiantes del contenido que se presentara en la película, de igual manera se les debe guiar en los momentos en los que deberán prestar más atención a los comportamientos de los personajes.

En este caso, los estudiantes deben tener toda su atención enfocada en el personaje principal y las inconsistencias de la trama que se desarrolla a su alrededor.

Nombre	Shutter Island
Otro(s) nombre(s)	La isla siniestra
Estreno	2010
Director	Martin Scorsese
Género	Suspenso psicológico
Duración	138min / 2hs 18min

SINOPSIS: Un alguacil de los años cincuenta persigue a una asesina que escapó de un sanatorio en una isla remota, y hay pistas de hechos macabros cometidos en su interior.

SEGUNDO MOMENTO

Proyección: Para asegurar el buen desarrollo del cine foro se debe tener en cuenta la calidad del sonido y la imagen de la película a proyectar, esto asegurara la atención, el desarrollo y parte del éxito de la actividad.

TERCER MOMENTO

Desarrollo de guía: En este momento se les hará entrega a los estudiantes una guía en la cual se ubican preguntas que serán el abre bocas para dar inicio al debate que se realizara posteriormente. Estas preguntas permitirán guiar el enfoque de los chicos al momento de ver y analizar la película, de igual manera deberá argumentar cada respuesta que le den a las preguntas que se encuentran en la guía.

PREGUNTAS:

¿Cuál es el tema central de la película?

¿Hubo algo que no hayas entendido de la película?

¿Qué representan el agua y el fuego?

¿Quién es Teddy en realidad?

¿Qué es la Ley de Cuatro?

¿Qué significan las alucinaciones a la mitad de la película?

¿Qué significa el final? ¿Qué quiso decir Andrew/Teddy?

¿Justificas las decisiones de Andrew?

¿Por qué el personaje no recuerda su pasado?

¿Todos los eventos presentados en la película suenan verdaderos? Describe las escenas que encuentras especialmente precisas. ¿Qué escenas no concuerdan con la realidad? ¿Por qué?

Analiza el uso de la música en este film. ¿Apoya la historia que los realizadores intentan contarnos? ¿Cómo hubieras utilizado la música en esta película?

¿Qué papel crees cumplen los colores usados en la escenografía?

Defiende la postura del personaje principal con argumentos que sean válidos para justificar su accionar.

CUARTO MOMENTO

Discusión o foro: esta da inicio resolviendo los interrogantes de la guía y dar cabida a los que surgen en medio del dialogo.

Para este momento se debe tener en cuenta que las respuestas no se pueden repetir, tener manejo del tiempo de intervención y como regulador, dejar claras todas las dudas de los estudiantes.

QUINTO MOMENTO

Proyección activa: En este último momento, luego de que todas las dudas se resolvieron y que su visión de la película es diferente, es momento de realizar una actividad, en esta, se divide al grupo en pequeños equipos para que elaboren la «story-board» o el script de una versión alterada de la película acomodando el nuevo final y, si es necesario, cambiando el orden de las escenas.



